



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM CINEMA**

**DIOGO OLIVEIRA TELES**

***A ÓRFÃ:***  
**CINEMA DE HORROR, INFÂNCIA E FEMININO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Cinema da Universidade Federal de Sergipe, como requisito parcial para a defesa de mestrado.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Ribeiro de Melo

**SÃO CRISTÓVÃO**

**2019**

DIOGO OLIVEIRA TELES

*A ÓRFÃ:*  
**CINEMA DE HORROR, INFÂNCIA E FEMININO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Cinema da Universidade Federal de Sergipe, como requisito parcial para a defesa de mestrado.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Marcos Ribeiro de Melo (orientador)  
Universidade Federal de Sergipe/PPGCine/DPS

---

Prof. Dr. Hamilcar Silveira Dantas Junior  
Universidade Federal de Sergipe/PPGCine/PPGED/DEF

---

Profa. Dra. Michele de Freitas Faria de Vasconcelos  
Universidade Federal de Sergipe/PPGPSI/DPS

---

Profa. Dra. Ana Ângela Farias Gomes (membro suplente)  
Universidade Federal de Sergipe/PPGCine/DCOS

São Cristóvão, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2019

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

T269o Teles, Diogo Oliveira  
A órfã : cinema de horror, infância e feminino / Diogo Oliveira  
Teles ; orientador, Marcos Ribeiro de Melo. – São Cristóvão, 2020.  
94 f.

Dissertação (mestrado Interdisciplinar em Cinema e Narrativas  
Sociais) – Universidade Federal de Sergipe, 2020.

1. Crítica cinematográfica. 2. A órfã (Filme). 3. Filmes de  
terror. 4. Infância. 5. Feminilidade. I. Melo, Marcos Ribeiro de,  
orient. II. Título.

CDU 791(049.32)

À minha mãe, Gilvanei Oliveira Teles,  
e ao meu pai, Alberto Teles.

## AGRADECIMENTOS

Agradecer é aquele momento um tanto quanto delicado, carregado sempre de um certo receio de acabar esquecendo de alguém. E não sei se vão realmente ler o que se segue. Entretanto, acredito ser especialmente importante reservar um tempo para demonstrar gratidão aos que estiveram e estão do nosso lado.

Sou grato a (à) Deus(a) e a toda divindade pelo grande presente que é a vida.

Agradeço à minha família, com a qual posso contar em todo momento, por todo amor. Ao meu pai, Alberto Teles, e à minha mãe, Gilvanei Oliveira Teles, aos meus irmãos Danilo e Douglas, à minha cunhada, Camila Larissa, às minhas sobrinhas, Ana Livia e Vitória, e ao meu sobrinho e afilhado, Davi Lucas.

Agradeço ao meu amor, noivo, amigo e grande incentivador, Daniel David.

Agradeço à Dra. Andrea Versuti pela atenção de ter revisado meu projeto de pesquisa submetido à seleção do mestrado.

Sou imensamente grato ao meu amigo e orientador, Professor Doutor Marcos Ribeiro de Melo, pela disposição, atenção, colaboração, pelas inúmeras indicações e pelo carinho e acolhimento durante essa caminhada.

Muito obrigado ao Cineclubinho pela amizade e pelo suporte emocional. Essa jornada não teria a menor condição sem vocês: as incríveis Paloma Santos, Maysa Reis, Keline Pereira e Carol Souza - minha alma quase gêmea, ícone sem defeitos - e os maravilhosos Robson Viana e Raul Marx - meu amigo e super parceiro -.

Aos meus amigos e companheiros de aventuras da Companhia das Artes Tetê Nahas, obrigado por tantos momentos de carinho, alegria, aprendizado, arte e amor.

Obrigado à minha amiga, parceira e também admiradora de filmes de horror, Thais De Jesus.

Agradeço aos professores, às professoras e a todos os que formam o Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Cinema (PPGCINE/UFS) e, em especial, às Doutoradas Ana Ângela Farias Gomes e Maria Beatriz Colucci e também à Mestre Aretha Ludmilla Pacheco Lira Barros. O PPGCINE não seria o mesmo sem vocês.

Sou absolutamente grato à banca por topar esse convite e, desde já, igualmente agradecido pelas contribuições.

Agradeço ao Grupo de Estudos e Pesquisas Balbucios: gaguejar uma infância (DPS/UFS) e ao Núcleo Interdisciplinar de Cinema e Educação (NICE/UFS) pelos espaços de trocas, debates e de construção coletiva.

Sou grato ao cinema e aos mestres da arte do cinema. Grato ao horror e aos mestres do horror. Sou enormemente agradecido aos sonhadores, aos “loucos”, aventureiros, aos ousados, aos corajosos. Agradeço aos criadores, autores, atores, artistas, escritores, realizadores e aos filmes. Obrigado por proporcionarem tantas experiências.

Quero agradecer ainda ao Governo do Estado de Sergipe e à Fundação de Apoio à Pesquisa e à Inovação Tecnológica do Estado de Sergipe (FAPITEC/SE) pelo auxílio.

Por fim, muito obrigado a todos que contribuíram direta e indiretamente com a realização dessa pesquisa.

*I think people should always try to take the bad things  
that happen to them and turn them into something good.*

(A órfã, de Jaume Collet-Serra, 2009)

TELES, Diogo Oliveira. *A órfã*: cinema de horror, infância e feminino. 94 f. Dissertação (Mestrado em Cinema e Narrativas Sociais) – Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Cinema, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2019.

## RESUMO

Acredita-se que o exercício de pensamento por meio de um agenciamento com o cinema de horror pode movimentar saberes e poderes acerca da infância e do feminino. Entre imagens, planos, enquadramentos e ângulos, toma-se a etnografia de tela como metodologia para analisar o filme *A Órfã* (*Orphan*, de Jaume Collet-Serra, 2009). O longa-metragem apresenta a história de adoção de uma garota de nove anos chamada Esther, personagem principal desta investigação. A narrativa põe o espectador em contato com os “outros” da infância e do feminino, que ameaçam e aterrorizam as certezas sobre o que eles são. Percebe-se a formação do cinema de horror e suas características, compreende-se como se deu a criação da infância como dispositivo histórico de poder e, por fim, entende-se o conceito de gênero, enquanto ferramenta teórica e política, verificando suas implicações na narrativa da produção audiovisual. O trabalho empreendido não faz julgamento ou defesa de uma certa infância, nem de determinada feminilidade, contudo, trata de observa-las em suas infinitas possibilidades e permitir-lhes que sejam e existam. Esther, portanto, horroriza por articular aquilo que é atribuído à infância, mas principalmente, por transgredir os discursos de verdades, borrando uma moral de faixa etária articulada à uma moral de gênero.

**Palavras-chave:** Cinema de horror. Infância. Feminino. Relações de gênero. A órfã.



TELES, Diogo Oliveira. *A órfã*: cinema de horror, infância e feminino. 94 f. Dissertação (Mestrado em Cinema e Narrativas Sociais). – Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Cinema, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2019.

## ABSTRACT

It is believed that the exercise of thinking through an agency with horror cinema can move knowledge and powers about childhood and the feminine. Among images, plans, frames and angles, screen ethnography is used as a methodology for analyzing the film *Orphan* (by Jaume Collet-Serra, 2009). The feature film presents the story of the adoption of a nine-year-old girl named Esther, the main character of this investigation. The narrative puts the viewer in touch with the “others” of childhood and the feminine, who threaten and terrify the certainties about what they are. It is possible to perceive the formation of horror cinema and its characteristics, understand how childhood was created as a historical device of power and, finally, understand the concept of gender, as a theoretical and political tool, verifying its implications in the narrative of audiovisual product. The work undertaken does not judge or defend a certain childhood, nor a certain femininity, however, it tries to observe them in their infinite possibilities and allow them to be and exist. Esther, therefore, horrifies the viewer for articulating what is attributed to childhood, but mainly, for transgressing the discourses of truths, smudging a moral of the age group articulated to a gender moral.

**Keywords:** Childhood. Feminine. Gender. Horror movies. *Orphan*.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2 CINEMA DE HORROR .....</b>	<b>13</b>
2.1 Expressionismo alemão: o horror vai ao cinema .....	13
2.2 Consolidação do horror enquanto gênero cinematográfico .....	15
<b>3 UM CAMINHO COM A INFÂNCIA .....</b>	<b>28</b>
3.1 O dispositivo infância .....	28
3.2 O devir-criança como linhas de fuga e de subjetivação .....	37
<b>4 GÊNERO: FERRAMENTA TEÓRICA E POLÍTICA .....</b>	<b>44</b>
4.1 Os estudos feministas .....	44
4.2 O conceito de gênero .....	46
4.3 Pedagogias de gênero e de sexualidade no cinema .....	50
<b>5 ESTHER, A ESTRANHA: INFÂNCIA E POSSIBILIDADES.....</b>	<b>58</b>
5.1 Método e procedimento .....	58
5.2 Sinopse .....	60
5.3 Acomode-se, mas nem tanto, o filme vai começar: o “outro” feminino .....	61
5.4 A colheita maldita: Esther e um ideal de infância .....	71
5.5 A tara maldita: uma infância de horror para questionar a infância .....	79
<b>6 CONSIDERAÇÕES .....</b>	<b>89</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>91</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho desdobra-se de uma pesquisa que investiga relações entre cinema de horror, infância e feminino. Parte-se do pressuposto de que o exercício de um pensamento por meio de um agenciamento com o cinema de horror pode movimentar maneiras de experimentar a infância e o feminino. Entre imagens, planos, enquadramentos e ângulos, inspira-se na etnografia de tela para analisar o filme *A Órfã* (*Orphan*, de Jaume Collet-Serra, 2009) que narra a história de adoção de uma garota de nove anos chamada Esther. A narrativa põe o espectador em contato com os “outros” da infância e do feminino, que ameaçam e aterrorizam certezas sobre o que eles são.

Atualmente uma onda crescente conservadorista que reprime, julga, pune e extermina qualquer tipo de manifestação que seja considerada um ataque à “moral e aos bons costumes” tem tomado parte do Ocidente. No que tange à infância, por exemplo, no Brasil e na América Latina, muitos debates têm sido conduzidos em direção à “defesa da infância” como estratégia de moralização e de governo de vidas (MELO; VASCONCELOS; BATISTA, 2018). Neste contexto, pensar a infância e o feminino a partir do cinema de horror nos leva a uma discussão sobre o potencial das obras do gênero cinematográfico, a uma análise quanto ao tipo de estética e de narrativa usualmente empregadas, enfim a um debate sobre tal cinema. Mas, principalmente, coloca-se em pauta a (des)construção da infância moderna, questionando os saberes e poderes elaborados e naturalizados que a produziram e, no caso deste trabalho, provoca uma reflexão quanto às normas regulatórias de gênero que nos posicionam como sujeitos generificados, naturalizando tal feitura e quanto às concepções acerca do feminino. O cinema, ou ao menos alguns tipos de cinema, forçam o pensamento e desestabilizam certezas acerca do mundo, pois, como afirma Badiou (2015, p. 31), “o cinema é a criação de novas ideias sobre o que é a ideia”.

Não sou capaz de precisar exatamente quando surgiu meu interesse por obras do gênero horror, mas admito que sou fascinado por elas há muito tempo. Posso dizer que ainda quando criança tive as minhas primeiras experiências com filmes de horror. Muitos podem julgar uma conduta inadequada: “filmes de horror não são indicados para crianças”. O que, particularmente, faz-me refletir: que público é esse? Ele é definido a partir de quais critérios? E quem diz o que é ou não adequado para o seu consumo? Quais tipos de infância são construídos a partir disso e quais são negados? São questionamentos aos quais

provavelmente eu não responda diretamente, pois não são exatamente o objetivo desta pesquisa. Entretanto, as perguntas conversam de algum modo com esta investigação.

Ainda que com o coração acelerado e encarando a possibilidade de ter pesadelos à noite, vez ou outra eu assistia a tais filmes em casa. A adrenalina disparada pelo corpo que me tomava durante os filmes talvez me motivasse a ficar acordado até tarde, aguardando as sessões de cinema na televisão. Claro que acompanhado do meu irmão mais velho porque naquele tempo eu não me arriscava sozinho, diferente do que faço de hoje em dia. Mas assistir aos filmes e poder discutir as cenas assustadoras com os amigos no dia seguinte também reservava uma certa empolgação. Entre alguns filmes que estão na minha memória afetiva eu posso citar, por exemplo: *Brinquedo Assassino* (de Tom Holland, 1988), *Pânico* (de Wes Craven, 1996), *O Exorcista* (de William Friedkin, 1973), *A volta dos mortos-vivos* (de Dan O'bannon, 1985) e *Eu sei o que vocês fizeram no verão passado* (de Jim Gillespie, 1997).

Esse debate em relação ao que pode motivar alguém a ver, intencionalmente, filmes que buscam assustar, provocar horror, repulsa e que apresentam seres malignos, sobrenaturais, monstros etc. rende bastante discussão, porém não é a isso que pretendo me ater. O fato é que o meu interesse pelo cinema de horror me levou a consumir diversos filmes e a perceber a recorrente presença de infâncias nas histórias.

Eu já havia visto *A órfã* (2009) outras vezes e ao revisitá-la na tentativa de elaborar um artigo para uma disciplina do mestrado pude perceber elementos que poderiam produzir discussões pertinentes. Se comparada a outras obras do gênero, *A órfã* tem uma narrativa peculiar. Nela, a personagem principal da trama, a menina Esther, apresenta uma infância em um corpo que borra os limites do que é ser criança e do que é ser adulto. Um corpo anormal, patologizado, que aterroriza as certezas acerca da infância e do feminino. Em um primeiro momento a minha pesquisa pretendia considerar apenas o encontro do cinema de horror com a infância. Todavia, ao entrar no campo-tela do referido filme e através de inúmeras conversas com meu orientador, foi possível perceber o quanto a pauta de gênero é presente no longa-metragem. Sendo impossível deixar essa categoria de fora da análise.

Dito isso, questiona-se: o cinema de horror pode deslizar sentidos acerca do que são a infância e o feminino? Como o cinema de horror pode desestabilizar relações naturalizadas entre infância e feminino? A partir destas perguntas, assumiu-se como objetivo geral da pesquisa analisar as relações entre cinema de horror, infância e o feminino, a partir da personagem Esther no filme *A Órfã* (*Orphan*, de Jaume Collet-Serra, 2009). Os objetivos específicos desta pesquisa, por sua vez, desenrolam-se a partir de três

possibilidades: 1) perceber a formação do cinema de horror e suas características; 2) compreender como se deu a criação da infância, enquanto dispositivo histórico de poder e 3) entender o conceito de gênero enquanto ferramenta teórica e política e verificar suas implicações na narrativa da película.

Para cumprir os objetivos, este trabalho foi estruturado da seguinte forma: o primeiro capítulo consiste em uma breve investigação da consolidação do horror enquanto gênero cinematográfico e na discussão sobre suas características e possíveis representações a partir da linguagem, da narrativa e seus enredos. Laura Loguercio Cánepa (2006), Noël Carroll (1999), Michel Foucault (2010) e Adriano Messias (2016) são referências aqui.

No capítulo dois, discute-se sobre a infância e traça-se a linha de pensamento acerca do objeto teórico, aborda-se o nascimento da infância, o que se compreende pelo dispositivo infância, além de falar do devir-criança como linhas de fuga e de subjetivação. Algumas autoras e autores norteiam a seção sob uma perspectiva pós-estruturalista, Andrea Braga Moruzzi (2012, 2017), Gabriela Tebet (2017), Régine Sirota (2007), Michel Foucault (2010; 2018), René Schérer (2009), Alfredo Veiga-Neto (2015) e Walter Kohan (2007a, 2007b).

No terceiro capítulo, trabalha-se gênero, compreendendo o conceito a partir abordagens feministas pós-estruturalistas que o entendem como uma construção sociocultural e linguística, resultado de relações de poder. Portanto, nesta seção a pesquisa se detém na compreensão do conceito gênero, como ele surgiu, como se dão as pedagogias de gênero e de sexualidade e como elas são articuladas com o cinema. As autoras referências são Judith Butler (2003), Guacira Lopes Louro (2008a, 2008b, 2011, 2014, 2017, 2018), Dagmar Meyer (2010) e Laura Mulvey (1983).

Na quarta seção fala-se sobre a metodologia adotada, a etnografia de tela. Para tanto, inspira-se nos trabalhos de Carmen Rial (2004) e Balestrin e Soares (2012). E detém-se, por fim, à análise do objeto *A Órfã* (*Orphan*, de Jaume Collet-Serra, 2009), reservando-se ainda um espaço para as considerações.

## 2 CINEMA DE HORROR

### 2.1 Expressionismo alemão: o horror vai ao cinema

Alguns pesquisadores acreditam que o surgimento do horror enquanto gênero cinematográfico está, em certa medida, ligado ao Expressionismo Alemão. Movimento que já se manifestava em outras artes, o Expressionismo Alemão esteve presente também no campo cinematográfico. Os filmes expressionistas apresentaram ao mundo personagens demoníacos, monstros, psicopatas e assassinos em histórias fantásticas<sup>1</sup> envolvidas numa atmosfera maligna e gótica (CÁNEPA, 2006).

Seu conceito revolucionário surpreendeu e atraiu o público intelectual que até então raramente havia dado atenção ao cinema, e a curiosidade gerada em torno dele ajudou a reabrir o mercado externo cinematográfico que estava fechado para a Alemanha desde o começo da guerra. (CÁNEPA, 2006, p. 55)

Na Alemanha, a ideia que prevalecia, no pós-Primeira Guerra, era de que o mercado externo só poderia ser conquistado por produções de alto nível artístico. Deste modo, de acordo com Cánepa (2006), a indústria de cinema alemã se mostrava ansiosa por experiências de entretenimento esteticamente qualificado. E, assim, a conexão entre *O Gabinete do dr. Caligari* (1920) não parece ter se dado apenas pela sensibilidade artística de seus realizadores.

O grande responsável por inserir o Expressionismo no cinema foi Robert Wiene com *O Gabinete do dr. Caligari* (1920). O filme se tornou um clássico muito rapidamente. A produção apresentava os cenários mais bizarros criados até então, recolocou a Alemanha no circuito cultural e fomentou discussões acerca das possibilidades artísticas e expressivas do cinema. Repleto de simbologias macabras e com uma história de loucura e morte vivida pelos personagens, *Caligari* impulsionou a produção de uma série de filmes que dialogaram esteticamente entre si (CÁNEPA, 2006).

*Caligari* inspirou uma cinematografia inovadora estética e tecnicamente, em que se destacaram, entre outros, os filmes *O golem* (1920), de Paul Wegener; *Nosferatu: Uma sinfonia do horror* (1922) e *Fantasma* (1922),

---

<sup>1</sup> A respeito do fantástico, Messias (2016) – que será referência posteriormente –, afirma ser impossível conceituar sinteticamente o gênero. Ele diz que apesar de ter visitado inúmeros autores, observado diversos pensamentos, em alguma medida, confrontantes, é um risco traçar qualquer delimitação. Entretanto, de acordo com o autor, o fantástico não sai do corrente, do cotidiano. Ele defende que o fantástico não se opõe ao realismo, nem ao naturalismo, que ele se apresenta na hesitação, na incerteza sobre o real e o imaginário, natural e sobrenatural.

de Friedrich Wilhelm Murnau; *A morte cansada* (1921) e *Dr. Mabuse: O jogador* (1922), de Fritz Lang; *Genuine* (1920) e *Raskolnikow* (1923), de Robert Wiene; *Da aurora à meia-noite* (1920), de Karl Heinz Martin; *O gabinete das figuras de cera* (1924), de Paul Leni. (CÁNEPA, 2006, p. 69)

Essas e outras obras do mesmo período demonstram igual preocupação na constituição de uma forma e um conteúdo simbólico que remetem à arte expressionista. Todavia, conforme afirma Cánepa (2006), delimitar uma cinematografia “expressionista” é uma tarefa complexa porque a definição não se trata basear-se em padrões estéticos rigorosos e sim de uma apropriação do título por parte dos produtores alemães. O fato é que os produtores, de forma calculada, montaram equipes de diretores, roteiristas, maquiadores, atores, cenógrafos etc. visando uma experiência artística superior. Assim, a partir do conceito formado pelas produções, é possível observar aspectos em comuns, tais como: composição, temática recorrente e estrutura narrativa.

Cánepa (2006) aponta que depois de *Caligari*, os filmes buscavam dar ênfase à composição, combinando luz, decoração, arquitetura, distribuição e organização das figuras em cena. Ela cita Fritz Lang como o cineasta de maior destaque no que se refere às soluções arquitetônicas expressivas. O que pode ser observado, por exemplo, em *A morte cansada* (1921) e *Metropolis* (1927). Este último foi realizado já após o declínio do Expressionismo.

O cinema expressionista alemão guarda também uma temática recorrente. Os seus filmes demonstravam uma predileção por um mundo imaginário e pelo drama fantástico. Diversos filmes apresentaram personagens destituídos de bondade, psicopatas, duplos demoníacos e monstros, como se vê em: *Dr. Mabuse: O jogador* (1922), de Fritz Lang; *O gabinete das figuras de cera* (1924), de Paul Leni; *Tartufo* (1925), de Murnau; *M: O vampiro de Dusseldorf* (1930), de Lang; *O anjo azul* (1930), de Josef Von Sternberg; *A sombra perdida* (1921), de Rochus Gliese.

Mas não eram apenas os psicopatas e os duplos demoníacos que povoavam a imaginação dos filmes expressionistas: o cinema alemão da época também se encarregou de dar ao mundo uma memorável galeria de monstros - figuras fisicamente deformadas e igualmente ameaçadoras. As clássicas histórias de monstros guardam semelhanças com as dos filmes alemães, pois a alteração física e psicológica dos indivíduos no contexto da narrativa pode ser vista como consequência de um procedimento de deformação expressiva. É possível dizer, também, que os monstros satisfazem desejos reprimidos de onipotência e de liberdade instintiva, frequentemente colocados em pauta pela arte expressionista. Mas, além disso, nas histórias de monstros, há uma espacialização da noção de que o que horroriza é o que fica fora das categorias sociais conhecidas e aceitas

- o monstro vive geralmente em lugares marginais, o que também se encaixa nos procedimentos formais do cinema expressionista. Por essa coerência entre a proposta formal e o conteúdo simbólico das histórias, esses filmes costumam ser apontados como a primeira experiência significativa do gênero de *horror* na história do cinema. (CÁNEPA, 2006, p. 76)

Quanto à estrutura narrativa, os filmes demonstravam uma autoconsciência que pertenciam a vanguarda modernista. Em suas construções ambíguas, discutia-se o próprio fazer fílmico. Evitar o uso de letreiros narrativos e/ou explicativos foi uma das experiências mais importantes promovidas por esse cinema. A “narrativa-moldura<sup>2</sup>” foi outra estratégia usada, a qual se recorria para justificar o aspecto fantasioso dos enredos. O uso do recurso *offscreen* – fora da tela – também se destaca pelo emprego de narrativas mais enigmáticas. E ainda a frequente montagem de *tableau*, que consiste na construção de um plano que completa em si mesmo. O que coloca para o espectador o papel da formação elíptica.

No final dos anos de 1920 o Expressionismo dava lugar a um novo realismo. “O debate sobre o Expressionismo também coincidiu com um período de estabilização política e econômica que, embora efêmero (de 1924 a 1929), foi acompanhado por mudanças estéticas na sensibilidade alemã” (CÁNEPA, 2006, p. 82). Ao passo que se estabelecia um movimento político que se colocava em oposição ao individualismo, ao materialismo da democracia moderna, a uma visão social antiquada e anti-industrial.

Segundo Cánepa (2006), nos anos seguintes, os filmes do Expressionismo Alemão continuaram influenciando produções pelo mundo, no gênero horror e em outros, a exemplo do *noir* e dos filmes de gangsteres. Nos Estados Unidos da América, a atuação de cineastas alemães em Hollywood proporcionou o desenvolvimento da linguagem cinematográfica, não só dentro do país, como também em nível mundial. A autora destaca ainda três diretores que tiveram grande importância nisso: Fritz Lang, F. W. Murnau e Paul Leni.

## 2.2 Consolidação do horror enquanto gênero cinematográfico

Longe de querer traçar uma cinematografia do horror, pretende-se aqui visualizar como se deu o estabelecimento desse gênero fílmico, sob a perspectiva do cinema

---

<sup>2</sup> A narrativa-moldura é entendida como um artifício narrativo, utilizado em determinadas obras, que introduz, delimita e/ou cria um mote para narrativas subsequentes (MEDEIROS, 2012).



hollywoodiano, em especial, por causa de sua influência no cinema mundial. A partir de um pequeno panorama, faz-se observações importantes a respeito do horror no cinema.

Messias (2016), em seu passeio pelo bestiário do cinema e da literatura, realiza um percurso do cinema fantástico que acaba por revelar, em certa medida, o cinema de horror. É isso, portanto, o que nos interessa, trazer a cinematografia do horror, destacando as principais obras de cada década. Vale dizer que o trabalho do pesquisador se pauta em identificar e analisar, especialmente, a figura do monstro no cinema e na literatura. É preciso dizer também que o próprio autor comenta que a divisão dos prováveis gêneros cinematográficos é controversa, pois um mesmo filme acaba sendo enquadrado em mais de um gênero, de forma quase empírica, por influência das mídias de divulgação.

Segundo Messias (2016), ao se pesquisar os filmes produzidos nos Estados Unidos nos anos de 1920, tem-se uma impressão enganosa de que o cinema fantástico nasce naqueles anos e no referido país. Todavia, alguns trabalhos de diretores, como Georges Méliès (*Viagem à lua*, de 1902, *O reino das fadas*, de 1903, *Les 400 FARCES di Diable*, de 1906) e Louis Feuillade (*La sirene*, de 1907, *Le Petit Poucet*, de 1912, *Fantomas*, de 1913, *Les vampires*, de 1915) e o próprio Expressionismo Alemão já produziam verdadeiras obras primas do cinema fantástico. “O expressionismo alemão foi talvez uma das únicas expressões europeias que enfatizaram deliberadamente o fantástico, o qual, posteriormente, teria como residência oficial os estúdios americanos.” (MESSIAS, 2016, p. 296). Enfim, o pesquisador destaca, que, em 1910, Searle Dawley realizou *Frankenstein*, que, segundo o próprio Messias (2016), seja talvez uma das obras do fantástico mais conhecidas do período. Esse filme de 16 minutos é a primeira adaptação cinematográfica do livro de Mary Shelley. Ainda merecem menções, de acordo com o referido autor, *Dr. Jekyll e Mr. Hyde* (de Lucius Henderson, 1912), *The vampire's trail* (de T. Hayes Hunter e Robert G. Vignola, 1914) e *A village vampire* (?, 1916).

Dentre algumas produções destacadas por Messias (2016) nos EUA na década de 1920, salientam-se, por exemplo *The Hunchback of Notre Dame* (Walla Worsey, 1923); *London after midnight* (Tod Browning, 1927), considerado o primeiro longa-metragem que aborda o vampirismo; *The thirteen chair* (Ted Browning, 1929), com Bela Lugosi, tratando sobre mediunidade e crime; *The Phantom of the Opera* (Rupert Julian, 1923), que influenciou a série de monstros da Universal, nos anos de 1930.

Conforme Messias (2016), a década de 1930 encontra um terreno já semeado para o estranho, desde que não se coloque em questão “monstros humanos”. O caso de *Freaks* (de Tod Browning, 1932), por exemplo, que apresentou na tela do cinema corpos “anormais”,

disformes e foi recebido a contragosto. Representou o fim da carreira de seu diretor, sofreu cortes e foi proibido em diversos países. *Freaks* não fez sucesso no seu lançamento, talvez justamente por tratar deformidade humana, e só obteve uma revalorização nos anos de 1960.

No entanto, a década de 1930, ainda de acordo com o autor, foi uma das mais promissoras para o gênero do horror e o estúdio Universal se torna referência nesse campo, indo contra a corrente realista-naturalista que marca o cinema da mesma época. Em 1933, por exemplo, foi lançado *King Kong* (de Merian Cooper e Ernest Shoedsack) que obteve grande sucesso. Conhecido como Idade de Ouro, esse período tem como principais diretores Tod Browning (*Drácula*, 1931) e James Whale (*Frankenstein*, 1931). Com o grande retorno financeiro dos primeiros filmes, o caminho foi aberto para outros que formariam também o carro-chefe do gênero, com *A múmia* (de Karl Freund, 1932) e o tardio *O lobisomem* (de George Waggner, 1941).

[...] os monstros da Universal se transformaram em figurações do fantástico que penetraram também outras mídias (incluindo desenhos animados, jogos eletrônicos, novelas e seriados para a TV, HQs, *sites* e revistas especializadas, fotografia e *design*). É quase impossível, desde então, se filmar ou se escrever na esfera do gênero fantástico sem levar em consideração as grandes produções e as imagens marcantes do terror dos anos de 1930. Seus monstros – na verdade uma excelente revisitação de diversas lendas, ainda que em grande parte referendadas pela literatura –, formam uma galeria que oferece, em uma espécie de “classificação empírica”, orientação sobre as principais características de cada um daqueles seres que repercutiriam avassaladoramente na grande tela. Desde aquele momento, não houve uma só geração que não fosse marcada de maneira indelével pelo quarteto vampiro-Frankenstein-múmia-lobisomem e seus primos (zumbis, monstros gigantes, como King Kong e cientistas loucos, como Dr. Jekyll e Dr. Moreau) – os quais terão seus “avatares” em uma lista interminável de títulos nos mais diversificados suportes midiáticos e artísticos. (MESSIAS, 2016, p. 299)

Na década de 1940, a Universal se esforçou em tentar repetir o mesmo sucesso dos anos anteriores, mas sem êxito. Explorou-se a fórmula do monstro nos filmes, mas desta vez acompanhados, em dupla ou grupo, porém com produções de qualidade menor. *Frankenstein encontra o lobisomem* (de Roy William Neil, 1943), *A casa de Frankenstein* (de Erle C. Kenton, 1944) e *A casa de Drácula* (de Erle C. Kenton, 1945) são citados pelo autor supramencionado como algumas das produções mais emblemáticas. Ainda neste período surgem os filmes “B”, produções com argumentos mais pobres, em geral, realizadas para preencher intervalos entre obras de sucesso. Os filmes “B” são mais baratos e têm cerca de 60 minutos, funcionam como paródias ou sequências de filmes

anteriores. É preciso, portanto, mencionar que *Cat People* (1942), *Leopard Man* (1943) e *I Walked with a Zombie* (1943) são consideradas três das produções de maiores relevâncias desse segmento. Todos estes dirigidos por Jacques Tourneur, sob produção de Val Lewton – chefe da unidade de horror da RKO de 1942 até 1952<sup>3</sup> –.

Os anos 1950 contaram com duas frentes do cinema fantástico: os perigos radioativos e o medo de invasões comunistas. O que refletia, respectivamente, em enredos sobre seres invertebrados que viravam gigantes e monstros reptilianos que despertavam no seio do planeta ou em filmes que tratavam da tomada do planeta por homenzinhos ou monstros vermelhos. Podem ser observadas as produções *Tarântula* (de Jack Arnold, 1955), *Godzilla, o rei dos monstros* (de Terry Morse e Inoshiro Honda, de 1956), *A ilha do pavor* (de Roger Corman, 1957), *O planeta vermelho ameaçador* (de Ib Melchior, 1959), *O dia em que a Terra parou* (de Robert Wise, 1951), *O emissário de outro mundo* (de Roger Corman, 1957).

Apesar de ter realizado uma filmografia duramente criticada, o diretor Ed Wood merece destaque pela inventividade diante de tão poucos recursos. Entre suas produções desse tempo, vale citar *A Noite das Assombrações* (1959), *A Noiva do Monstro* (1955) e *Plano 9 do Espaço Sideral* (1959).

São obras também dessa época alguns dos filmes da Hammer Film Productions: *A Maldição de Frankenstein* (1957), *A Múmia* (1959), *O Cão dos Baskervilles* (1959), todos de dirigidos por Terence Fisher.

Cabe também evidenciar que neste período foi lançado *A Tara Maldita* (*The Bad Seed*, 1956), de Mervyn LeRoy, que certamente inspirou diversos filmes que trazem a criança como grande vilã.

No decorrer dos anos, à medida que a tecnologia avança e se desenvolve, abre-se possibilidade para explorar mais o gênero, especialmente com o advento da película com som e depois das cores nos filmes.

Pessoalmente, defendo que o fantástico ganhou muito com a chegada da película com som (1927) e, logo mais tarde, com a cor. Apesar de as cores entrarem no cinema em 1935 – e um pouco antes, nos desenhos animados –, por muito tempo vários diretores foram resistentes a fazer filmes de terror coloridos, alegando que isso empobrecia o clima de mistério e sombriedade que se considerava necessário ao gênero. Entretanto, nos anos de 1960, consegue-se notar quanto o cinema teve a ganhar com o

---

<sup>3</sup> GONZALEZ, Ed. *Jacques Tourneur: whispers in a distant corridor*. **Slant Magazine**, ago., 2002. Disponível em: <<https://www.slantmagazine.com/film/jacques-tourneur-whispers-in-a-distant-corridor/>> Acesso em: 30 set. 2019.

colorido – haja vista os efeitos impressionantes com sangue, a exemplo de *Drácula, o príncipe das trevas* (de Terence Fisher, 1966), cuja imagem de Christopher Lee com lábios ensanguentados se tornou ilustrativa nas representações mais contundentes do vampiro cinematográfico (MESSIAS, 2016, p. 308).

Nesse período, diz Messias (2016), o filme de terror conseguiu conciliar o uso das cores em suas obras, o que tinha sido uma resistência durante os trinta anos anteriores. As produções dessa época se voltaram para os jovens e os filmes, em cores, exploraram violência e sensualidade. Surge também um vampiro menos existencialista, despreocupado em questionar o seu destino cruel e amaldiçoado. Há presença de personagens psicóticos, como se vê em *Psicose* (de Alfred Hitchcock, 1960) e *Peeping Tom – a tortura do medo* (de Michael Powell, 1960). *Serial killers: Black Sunday – a máscara de Satã* (de Mario Brava, 1960), *Demência 13* (de Francis Ford Coppola, 1963). Em 1968 alguns marcos são ressaltados pelo pesquisador: *O bebê de Rosemary* (Roman Polansky); George Romero inicia a linhagem de zumbis com *A noite dos mortos-vivos* e *Na mira da morte* (Peter Bogdanovich). Posso ressaltar também a filmografia de Roger Corman, diante das inúmeras produções, destaca-se o ciclo de filmes baseados nas obras de Edgar Allan Poe, muitos dos quais foram estrelados por Vincent Price: *O Solar Maldito* (1960), *Muralhas do Pavor* (1962), *O Corvo* (1963) e *Orgia da Morte* (1964), para citar poucos.

A década de 1970 foi influenciada pela psicopatia de Norman Bates – personagem de *Psicose* – e pelos zumbis de George Romero (MESSIAS, 2016), a ver: *Laranja mecânica* (de Stanley Kubrick, 1971), *O massacre da serra-elétrica* (de Tobe Hooper, 1974), *Halloween, a noite do terror* (de John Carpenter, 1978), *Sexta-feira 13* (de Sean Cunningham, 1979). Entre outros filmes que marcaram a época figuram: *A última casa à esquerda* (1972) e *Quadrilha de sádicos* (1977), ambos de Wes Craven; *Nasce um monstro* (de Larry Cohen, 1974); *Calafrios* (de David Cronenberg, 1975); *Tubarão* (de Steven Spielberg, 1975), *Alien, o oitavo passageiro* (de Ridley Scott, 1979), que mescla horror e ficção científica, marcando o gênero; o musical de horror *O fantasma do paraíso* (1974) e *Carrie, a estranha* (1976), os dois filmes com direção de Brian de Palma. E acredito merecer menção o diretor italiano Dario Argento, longas como *O Pássaro das Plumas de Cristal* (1970), *Prelúdio Para Matar* (1975) e *Suspiria* (1977) são alguns destaques.

Dentre os filmes daquele tempo que trabalharam a figura da infância e se tornaram um marco, resalto dois: *A Profecia* (*The Omen*, 1976), de Richard Donner que apresenta Damien, garoto de cinco anos de idade e filho de Satã, destinado a ser o Anticristo. E, evidencio, em especial, o filme *O Exorcista* (de William Fredkin, 1973) porque, além da

relevância técnica, chamo atenção para a presença de uma infância que, sob possessão demoníaca, realiza transgressões biológicas e morais. Dentre os longas-metragens de horror, *O Exorcista* se tornou um dos mais antológicos e, por muito tempo, foi o mais lucrativo. Messias (2016) salienta que o longa foi o primeiro do gênero horror a ser indicado ao Oscar de Melhor Filme.

Para Messias (2016, p. 314), a referida década é marcada pelo monstro humano no cinema fantástico, e isso se tornou cada vez mais comum nos filmes: “As produções, em geral, traziam personagens com comportamentos psicóticos, perversos e fóbicos, e levantavam questões em torno do corpo, de seus resíduos, dejetos e limitações, bem como das angústias em torno de sua condição frágil e perecível.”

Essa constatação realizada pelo autor nos faz lembrar os anormais sobre os quais se debruçou Foucault (2010). É algo sobre o qual falarei mais tarde. Todavia, vale um breve comentário. Em meados do século XIX até o início do século seguinte, o monstro humano que antes era uma violação primeiro da ordem da natureza, das espécies, que estava no domínio do “jurídico-biológico”, passa a ser algo do domínio da conduta. Há, antes, o desvio moral, e aí a criminalidade, para depois verificar-se a monstruosidade. Veremos a possibilidade de aplicabilidade disso ao analisar nosso filme. Voltaremos a essa monstruosidade logo mais.

Em 1981 o Oscar lança luz novamente ao cinema de horror. *Grito de horror* (de Joe Dante) e *Um lobisomem americano em Londres* (de John Landis) disputaram a categoria de Melhor Maquiagem na premiação. Quem levou a estatueta foi o filme de John Landis. *Grito de horror* combina o uso de uma fotografia sufocante e excelente emprego da luz, além dos elementos comuns às histórias de lobisomem, floresta, névoa e lua cheia, por exemplo. *Um lobisomem americano em Londres*, considerado *cult* e clássico, traz uma de suas cenas a transformação de um homem em lobisomem sem utilizar recursos digitais (MESSIAS, 2016).

A partir dos anos de 1980, conforme sublinha Messias (2016), ficou bem claro que filmes de grande orçamento destinados ao público jovem faziam enorme sucesso de bilheteria, assim fortaleciam-se os *blockbusters*. “O grotesco e o *gore* também conquistariam espaço em franquias que viriam atrair adolescentes, uma vez que violência, sexualidade e problemas próprios dessa faixa etária estariam entre os elementos mais explorados pelas narrativas.” (MESSIAS, 2016, p. 314)

A cinematografia revela alguns filmes que trazem tais aspectos: *Holocausto Canibal* (de Ruggero Deodato, 1980), um *found footage* que chocou o público pelo caráter realístico

e violento da ficção; *A Hora do Pesadelo* (de Wes Craven, 1984), primeiro filme da franquia, apresentando Freddy Krueger, um dos vilões mais famosos; *O vingador tóxico* (de Lloyd Kaufman e Michael Herz, 1984); *Re-animator* (de Stuart Gordon, 1985); *A volta dos mortos-vivos* (de Dan O'Bannon, 1985) e *Renascido do Inferno* (de Clive Barker, 1987). Vale lembrar também dos trabalhos de David Cronenberg, que explora durante a sua carreira um horror talvez mais crítico e, por vezes, grotesco. São longas-metragens desse período *Scanners: Sua Mente Pode Destruir* (1981), *Videodrome* (1983), *A Mosca* (1986) e *Gêmeos – Mórbida Semelhança* (1988).

A figura da infância também segue sendo apresentada em notáveis trabalhos como *Poltergeist – O Fênomeno* (de Tobe Hooper, 1982) que lida com o desaparecimento de uma criança após a ocorrência de atividades paranormais; *A Colheita Maldita* (de Fritz Kiersch, 1984) sobre um grupo crianças que cultuam um demônio do milho; *Cemitério Maldito* (de Mary Lambert, 1989) sobre um menino que volta a vida após ser enterrado em um cemitério com poderes sobrenaturais; e *O Iluminado* (de Stanley Kubrick, 1980) que trouxe uma criança com habilidades psíquicas, capaz de ver espíritos. O filme figurou um grande marco na carreira do diretor.

Para o fantástico, segundo Messias (2016), os anos de 1990 não foram de tanto sucesso quanto as décadas anteriores. Ele diz que o que marcou o período foi a acelerada mutabilidade técnica e o uso de efeitos digitais. Em contraponto, porém, houve um empobrecimento narrativo. O autor destaca *Drácula de Bram Stoker* (de Francis Ford Coppola, 1992) como o melhor do fantástico – leia-se também do horror – no cinema daqueles anos. Vale mencionar outros títulos: a terceira parte da franquia de zumbis iniciada por O'Bannon, *Mortal zombie* (de Brian Yuzna, 1993); *Um drink no inferno* (de Robert Rodríguez, 1996); *Pânico* (de Wes Craven, 1996); *Alien, a ressurreição* (de Jean-Pierre Jaunet); o *remake* de *Godzilla* (de Roland Emmerich, 1998); *A bruxa de Blair* (de Daniel Myrick e Eduardo Sandhez, 1999), que retomou o subgênero do *found footage* de horror. E aparece também o misterioso e melancólico *O sexto sentido* (de M. Night Shyamalan, 1999), trazendo uma infância que, talvez, assemelhe-se àquela de *O Iluminado*, embora o filme não tenha o mesmo teor.

Sobre os anos 2000, Messias (2016) revela que as narrativas fantásticas trataram de problemas ambientais e terrorismo: *Cloverfield, o monstro* (de Matt Reeves, 2007) e *Guerra dos mundos* (de Steven Spielberg, 2005) remetem, afirma o autor, aos atentados contra o *World Trade Center*; *Fim dos tempos* (de M. Night Shyamalan, 2008) retrata vítimas de poluição que se suicidam. Outros filmes de temáticas diferentes também são

relevantes: *Open Water* (de Chris Kentis e Laura Lau); a franquia *Jogos mortais* (de James Wan, 2004); e *Abismo do medo* (de Neil Marshall, 2005).

A transição entre os anos 1990 e 2000 foi marcada, inclusive, pelas refilmagens norte-americanas de produções japonesas. As versões estadunidenses parecem indicar uma forma de o país se aproveitar de um mercado o qual não está disposto a consumir integralmente. A lista conta com certos títulos como: *The Ring* (de Gore Verbinski, 2002), *The Ring Two* (de Hideo Nakata, 2005) e *Dark Water* (de Walter Salles, 2005), respectivas versões de *Ringu* (1998), *Ringu 2* (1999) e *Honorugai mizu no soko kara* (2002), todos de Hideo Nakata; *The Grudge* (de Takashi Shimizu, 2004) e *The Grudge 2* (de Takashi Shimizu, 2006), respectivas refilmagens de *Ju-On: The Grudge* (de Takashi Shimizu, 2002) e *Ju-On: The Grudge 2* (de Takashi Shimizu, 2003); e *One Missed Call* (de Eric Valette, 2008), refilmagem do original japonês *Chakushin Ari* (de Takashi Miike, 2003). Outros diretores que são referência do cinema de horror japonês são Sion Sono, diretor de *Jisatsu sâkuru* (*O Pacto*, 2001) e Kiyoshi Kurosawa, de *Cure* (*A Cura*, 1997).

O início do século XXI foi marcado também por uma grande quantidade *remakes* e *revivals* de filmes dos anos de 1980 que serviram como uma forma de conquistar os jovens com modelos de monstros e narrativas, além de trazer novamente o antigo público que conhece as obras originais, por meio da nostalgia. As “adaptações culturais” também foram muito recorrentes. Diversos filmes de outros países ganharam versões americanas como estratégia de alcançar os consumidores resistentes aos produtos de fora. Vale dizer também que os *mockumentaries* estiveram em alta – filmes de ficção com aspectos de documentário –.

Na contemporaneidade, talvez, não seja ainda possível dar conta das produções mais recentes e nem de realizar uma consistente reflexão sobre tal momento. É preciso dizer que o trabalho desenvolvido por Messias (2016) deriva de sua tese, defendida na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em 2014. Na pesquisa, sua proposta foi investigar o bestiário fantástico do cinema pós-2001, o que englobou, na análise, de fato, trabalhos até 2011.

Em todo caso, nos últimos anos, algumas produções de horror têm chegado aos cinemas. King (2013) relata que os filmes e livros de terror foram sempre populares, porém a cada dez ou vinte anos parece que as obras desfrutam de um ciclo de mais popularidade. Segundo o autor, as fases aparentam coincidir com épocas de tensão política e/ou econômica. Portanto, as produções, de algum modo, podem refletir esse estado.

Não sabemos necessariamente se estamos passando por um novo ciclo que investe em filmes dos gêneros, mas é possível que a ocorrência dessas obras nos diga algo. A título de exemplo trago: *Corra* (2017) e *Nós* (2019), ambos de Jordan Peele e que trazem forte crítica social e debates acerca do racismo sob a perspectiva do horror; *A Bruxa* (de Robbert Eggers, 2015), que aborda religião por meio de uma família do século XVII; *Annabelle* (de John R. Leonetti, 2014) que integra uma sequência de filmes da franquia de *Invocação do mal* (de James Wan, 2013); *Hereditário* (de Ari Aster, 2018); *O homem nas trevas* (de Fede Alvarez, 2016); *A morte te dá parabéns* (de Christopher Landon, 2017); *Um lugar silencioso* (de John Krasinski, 2018); o *remake Cemitério Maldito* (de Kevin Kölsch e Dennis Widmyer, 2019).

Cabe destacar, especialmente, o longa-metragem *It, a coisa* (de Andy Muschietti, 2017) *remake* da telessérie que virou telefilme *It, uma obra prima do medo* (1990), ambas as produções inspiradas no livro homônimo de Stephen King. A história trata de um grupo de crianças enfrentando um palhaço de natureza sobrenatural que se alimenta dos seus medos. A versão de 2017 atingiu a maior bilheteria mundial do cinema de horror, ultrapassando o recorde que antes era de *O Exorcista* (William Friedkin, 1973). Enquanto *O Exorcista* (1973) conquistou US\$ 441.306.145, *It, a coisa* (de Andy Muschietti, 2017) atingiu o número de US\$ 700.381.748<sup>4</sup>. O gênero horror se propõe, entre suas características, a abordar temáticas que usualmente provocam o espectador e causam estranhamento imediato. Assassínatos em série, possessão demoníaca, atividade paranormal, ataque de zumbis e monstros são algumas das inspirações mais recorrentes para os enredos. Deste modo, é preciso considerar ainda que mesmo atraindo o público, o gênero não tem o mesmo alcance que outros segmentos como comédia, aventura, romance etc. São números expressivos para um gênero complexo, que trabalha com público específico, justamente pelo teor das obras.

É válido ressaltar também que as produções do gênero têm ganhado destaque no Brasil. Ainda que em número bem menor que o cinema hollywoodiano, filmes de horror estão sendo realizados com mais frequência nos últimos anos. Cita-se: *Trabalhar cansa* (2011), de Juliana Rojas; *As Boas Maneiras* (2017), de Juliana Rojas e Marco Dutra; *O rastro* (2017), de J. C. Feyer; *As fábulas negras* (2015), de Rodrigo Aragão, José Mojica Marins, Petter Baiestorf e Joel Caetano; *Quando eu era vivo* (2014), de Marco Dutra; *Motorrad* (2017), de Vicente Amorim; *A mata negra* (2018), de Rodrigo Aragão; *O*

---

<sup>4</sup> BOX OFFICE MOJO. Disponível em: <<http://www.boxofficemojo.com/>>. Acesso em: 12 maio 2017.



*segredo de Davi* (2018), de Diego Freitas; *O animal cordial* (2018), de Gabriela Amaral; *O nó do Diabo* (2018), de Ramon Porto Mota, Gabriel Martins, Ian Abé e Jhesus Tribuzi. E se a recorrência numerosa de diversos produtos de horror, em determinado período, realmente sinaliza alguma tensão política e/ou econômica, não seria uma interpretação infundada fazer essa apreensão com relação ao Brasil.

Se, como afirma Mulvey (1983), a fascinação pelo cinema pode ser explicada pelos modelos existentes de formações sociais que operam produzindo subjetividade, o gênero fílmico do horror é capaz de alcançar o espectador e provocar emoções, tirando-o da sua zona de conforto, ao passo que o fascina pelo estranhamento. Segundo Carroll (1999), isso acontece porque ocorre uma correspondência parcial dos estados emocionais entre espectador e protagonista, enquanto aquele fica horrorizado, pois as situações do âmbito ficcional incentivam pensamentos de propriedades temíveis.

Carroll (1999) procura entender a razão pela qual espectadores não evitam completamente as produções de horror, já que o gênero provoca autêntico medo e repugnância. Ele acredita que a curiosidade, o interesse e o fascínio são prazeres que superam sentimentos negativos. “Essas características do gênero – interesse, fascinação e curiosidade –, sobretudo quando amplificadas nas principais formações narrativas do gênero, explicam por que as ficções de horror continuam a ser consumidas e produzidas, não raro ciclicamente” (CARROLL, 1999, p. 276).

Para King (2013), o terror atrai porque, de forma simbólica, ele diz coisas das quais teríamos medo de falar abertamente. Segundo o escritor, o terror nos dá a chance de exercitar emoções que a sociedade mantém sob controle. “O filme de terror é um convite para entregar-se a um comportamento delinquente, antissocial – cometer atos de violência gratuita, ter condescendência com nossos sonhos pueris de poder, nos render aos nossos medos mais covardes” (KING, 2013, p. 49).

Carroll (1999) acredita que através da narrativa ficcional de horror é possível, entre outras coisas, discutir certas temáticas consideradas tabus. Carroll (1999) entende que os monstros das obras de horror podem ser lidos como violações das categorias culturais vigentes. Portanto, a derrota da ameaça pode ser entendida como a restauração da ordem. Ele deixa claro que esta é apenas uma interpretação, dentre tantas possíveis. Cada caso é um caso, e cada obra tem sua peculiaridade.

Em minha explicação do horror, instei que os monstros devem ser entendidos como violações de categorias culturais vigentes. Sob essa luz, o confronto com o monstro e a derrota dele nas ficções de horror

poderiam ser sistematicamente lidos como uma restauração e uma defesa da visão de mundo estabelecida, que é encontrada nos esquemas culturais. Além disso, a visão de mundo em questão aqui não é apenas epistêmica, ela está ligada aos valores ou investida por eles. O que está fora do mapa cognitivo de uma cultura não só é inconcebível, mas também não-natural num sentido ontológico e carregado de valores. (CARROLL, 1999, p. 281)

Para Foucault (2010) o monstro combina o impossível com o proibido. O monstro humano surge no campo de domínio “jurídico-biológico”.

O contexto de referência do monstro humano é a lei, é claro. A noção de monstro é essencialmente uma noção jurídica – jurídica, claro, no sentido lato do termo, pois o que define o monstro é o fato de que ele constitui, em sua existência mesma e em sua forma, não apenas uma violação das leis da sociedade, mas uma violação das leis da natureza. (FOUCAULT, 2010, p. 47)

Segundo o autor, até os séculos XVII e meados do século XVIII a monstrosidade era percebida com a transgressão do limite natural, questionando, inclusive, certa suspensão da lei civil, religiosa ou divina. Ou seja, observava-se no corpo do monstro da Idade Média até o XVIII uma mistura de duas espécies. Ele era o misto do reino animal e do reino humano. Foucault (2010) verifica que a monstrosidade só existe quando toca, inquieta, abala o direito, seja civil, canônico ou religioso.

É no ponto de encontro, no ponto de atrito entre infração à lei-quadro, natural, e a infração a essa lei superior instituída por Deus ou pelas sociedades, é nesse ponto de encontro de duas infrações que vai se assinalar a diferença entre enfermidade e a monstrosidade. A enfermidade é, de fato, algo que também abala a ordem natural, mas não é uma monstrosidade, porque a enfermidade tem seu lugar no direito civil e no direito canônico. O enfermo pode não ser conforme à natureza, mas é de certa forma previsto pelo direito. Em compensação, a monstrosidade é essa irregularidade natural que, quando aparece, o direito é questionado, o direito não consegue funcionar. O direito é obrigado a se interrogar sobre seus próprios fundamentos, ou sobre suas práticas, ou se calar, ou a renunciar, ou a apelar para outro sistema de referência, ou a inventar uma casuística. No fundo, o monstro é a casuística necessária que a desordem da natureza chama no direito. (FOUCAULT, 2010, p. 54)

Foucault (2010) afirma que em meados do século XIX esboça-se uma mudança e vê-se a autonomização de uma monstrosidade moral. Antes, até os séculos XVII-XVIII, a monstrosidade era dada como uma manifestação natural da contranatureza que carregava em si um indício de criminalidade. Depois, porém, durante o século XIX até início do século XX, emerge uma espécie de domínio específico, o da criminalidade monstruosa, que

não trata sobre a natureza e/ou desordem das espécies, mas sim do comportamento. Esse domínio trata da conduta monstruosa. Há, portanto, primeiro o desvio da moral, que constitui o ser criminoso e, a partir disso há a suspeita da monstrosidade.

[...] vemos surgir outra coisa, a saber, o tema de uma natureza monstruosa da criminalidade, de uma monstrosidade que tem seus efeitos no campo da conduta, no campo da criminalidade, e não no campo da natureza mesma. A criminalidade era, até meados do século XVIII, um expoente necessário da monstrosidade, e a monstrosidade ainda não era o que se tornou depois, isto é, um qualificativo eventual da criminalidade. A figura do criminoso monstruoso, do criminoso moral, vai bruscamente aparecer, com uma exuberância vivíssima, no fim do século XVIII e no início do século XIX. Ela vai aparecer nas formas de discursos e práticas extraordinariamente diferentes (FOUCAULT, 2010, p. 64)

Então, o que dizer de Esther? Será ela um monstro humano por habitar as fronteiras entre a criança e o adulto? Um monstro moral por transgredir as condutas forjadas acerca de e para a infância? Ou um monstro criminoso quando infringe leis jurídico-sociais? Esther seria tudo isso ao mesmo tempo? Questiona-se ainda: o que é temível pensar sobre infância e feminino? Para Wood (1985) o cinema de horror seria um caminho para o contato com o que ele considera ser um excedente de repressão na sociedade contemporânea atribuído a um “outro” considerado “monstro” ou “não-humano”. Entre os que figuram a outridade/monstrosidade social estão as crianças, as mulheres e todos que se desviam das normas sexuais. A este respeito, Moruzzi (2017, p. 297) afirma que “[...] a partir do momento em que a criança se torna um dos grupos estratégicos do dispositivo da sexualidade, produz-se sobre ela um conjunto heterogêneo de regimes de verdades e práticas o qual configura uma maneira de ser-e-ter uma infância [...]”. Deste modo, o que fugir daquilo que se tem como verdade é visto, no mínimo, como estranho ou anormal.

Carroll (1999) afirma que, no geral, as obras de horror são transgressivas no que se refere às categorias conceituais vigentes. Fato que, para ele, aproxima o gênero das ideias pós-modernistas:

[...] em geral, as obras de horror representam transgressões das categorias conceituais vigentes na cultura. Nas ficções de horror, as normas classificatórias vigentes são desalojadas; são problematizados os critérios da cultura quanto ao *que é*. Correspondentemente, o pós-modernismo assinala-se por uma forte atração pelo relativismo conceitual. Ou seja, por meio de diversas articulações do pós-modernismo, o tema recorrente não é só relativismo moral, mas o relativismo conceitual – uma convicção de que nossas maneiras vigentes de moldar o mundo são, em certo sentido, arbitrárias. Podem ser desconstruídas. (CARROLL, 1999, p. 294)

Carroll (1999, p. 298) acredita que o gênero do horror se fundamenta, pelo menos em certa medida, “[...] na perturbação das normas culturais, tanto conceituais quanto morais, ele oferece um repertório de simbolismo para estes tempos em que a ordem cultural – embora num nível de generalidade mais baixo – entrou em colapso ou é vista como num estado de dissolução”. Deste modo, o gênero do horror, que normalmente atrai certo número de apreciadores, articula-se de forma a chamar atenção da massa quando suas iconografia e estruturas se dispõem de acordo que se relacionem com a ansiedade dos tempos de tensão (CARROLL, 1999).

O pesquisador entende que os seres anômalos das ficções de horror não são apenas ontologicamente transgressivos, mas também cometem atos moralmente transgressivos – como será visto com Esther. São seres desconhecidos que realizam o proibido. Então, o que fica fora do sistema classificatório, diz ele, é tabu, é anormal ou mau, segundo avaliação a partir das estruturas categóricas da sociedade. Esther, deste modo, é um monstro porque além de cometer atos criminosos, ela rompe com toda a ideia formatada a respeito da infância, colocando em questão os regimes de verdade.

O filme de terror lhe pergunta se você quer dar uma boa olhada de perto no gato morto (ou na forma debaixo do lençol, para usar uma metáfora da introdução do meu livro de contos)... mas não como um adulto olharia. Esqueça as implicações filosóficas da morte ou as possibilidades religiosas inerentes à ideia de sobrevivência; o filme de terror apenas sugere que demos uma boa olhada de perto no artefato físico da morte. Sejam crianças disfarçadas de patologistas. Nós vamos, talvez, dar as mãos como crianças numa roda, e cantar a canção que todos temos no coração: o tempo é curto, ninguém está realmente bem, a vida é breve e a morte é a morte. (KING, 2013, p. 227)

Quero que você aceite este convite, assim como eu já aceitei. E que possamos, de mãos dadas, dar boas olhadas no filme ao qual esta pesquisa se dedica. Quero ainda que possamos viver diferentes experiências e que a jornada nos permita enxergar tudo como novidade, abrindo-nos para infinitas possibilidades. Que neste caminho estejamos dispostos a nos transformarmos para (re)sistir e existir.

### 3 UM CAMINHO COM A INFÂNCIA

Em diversos campos de estudo muito se pesquisa e se diz sobre a infância. As práticas discursivas sobre o que é a infância, o que é a criança, como é seu corpo, seu desenvolvimento, seu sexo, como ela pensa etc. firmaram um regime de verdade que se expandiu através de literatura específica para a educação de crianças na Modernidade. Não é possível datar precisamente o momento em que surgiu a infância. Mas é fato que na segunda metade do século XVIII observa-se uma mudança de atitude dos adultos com relação às crianças (SCHÉRER, 2009).

Para melhor entender o assunto e traçar a linha de pensamento desse trabalho acerca da infância, nesta seção, será abordado o nascimento da infância, o que se compreende pelo dispositivo infância e o devir-criança como linhas de fuga e de subjetivação. Algumas autoras e autores norteiam a pesquisa sob uma perspectiva pós-estruturalista, Andrea Braga Moruzzi (2012, 2017), Gabriela Tebet (2017), Régine Sirota (2007), Michel Foucault (2018), René Schérer (2009), Alfredo Veiga-Neto (2015) e Walter Kohan (2007a, 2007b).

#### 3.1 O dispositivo infância

A partir do século XVIII, é possível observar como o olhar sobre “as pessoas pequenas” é modificado. Segundo René Schérer (2009), se antes adultos e crianças estavam juntos no trabalho, bem como nas diversões, festas e cerimônias, com a invenção da infância isso muda. A infância “[...] cuidadosamente segregada, torna-se um objeto específico de atenção no plano social: daí em diante, suas tarefas e brincadeiras terão o único objetivo de contribuir para a própria formação” (SCHÉRER, 2009, p. 17). O autor comenta que a criança passa a ser o centro das atenções, ela não está mais entregue a si mesma e nem à simples rotina de aprendizagem tradicional. Uma nova sociedade vai sendo construída por meio de estratégia mobilizada em torno da criança.

Instala-se, afirma Schérer (2009), um “sistema da infância”, que constitui, literalmente, o que é a infância, bem como determina deveres e condutas dos adultos para com ela. Segundo o autor, o sistema afeta todas as classes, confissões religiosas e convicções. A infância passa a ocupar um campo social delimitado e, por intermédio dela e em sua intenção, a sociedade aprende a se disciplinar. Nesse mesmo movimento, observa-se o surgimento de obras e tratados teóricos para pais e professores e se inicia também a

produção de uma literatura infantil com aspecto sensualista, intuitiva, racionalista e moralizante dirigida às crianças.

A infância moderna se constitui dentro de um imaginário partilhado também por saberes acadêmico-científicos, como diz Sirota (2007), ela é tramada sob uma “constelação de olhares”. Ao lado de representações e de práticas, os discursos *experts* das Ciências Humanas, tais como a História, a Psicologia, a Sociologia e a Filosofia ajudaram a pensar e a construir políticas sociais e os imaginários da infância. A infância surge também no conjunto de imagens e sentidos atribuídos às crianças, representadas como puras, incompletas, incompetentes, assexuadas, sujeitos da falta, um “vir-a-ser adulto” cujo caminho deve ser governado numa condução “para determinados ‘lugares’ numa cultura, para determinadas posições numa sociedade e para determinadas formas de vida já partilhadas por aqueles que já estavam aí” (VEIGA-NETO, 2015, p. 56).

Nos séculos XVI e XVII, durante as Reformas Religiosas, o interesse era silenciar o corpo e qualquer relação com o sexo. No século XVIII, falava-se sobre o corpo e o sexo, ao considerar a existência de sexualidade nas crianças, de modo a constituir uma rede complexa de poderes e saberes que controlava quem dizia e o que era dito. “Trata-se, portanto, da colocação exata do sexo em determinada forma de discurso, no discurso considerado verdadeiro, científico, proferido pelos especialistas do saber e que conduziu toda a educação das crianças na Modernidade” (MORUZZI, 2017, p. 282).

Conforme declara Foucault (2010), a sexualidade da criança é o engodo, uma armadilha na qual caíram os pais, e por meio da qual se constitui a família sólida, afetiva, substancial e celular. E desse processo também se subtrai a criança da família para normalizá-la em outro espaço. É neste momento que a criança tem seu corpo vigiado, valorizado e sacralizado. Sobre a sexualidade Foucault diz:

É uma armadilha aparente – quero dizer, uma armadilha real, mas destinada aos pais. Ela foi um dos vetores da constituição dessa família sólida. Ela foi um dos instrumentos de troca que permitiram deslocar a criança do meio da sua família para o espaço institucionalizado e normalizado da educação. (FOUCAULT, 2010, p. 224)

Segundo Foucault (2010), a norma não se define absolutamente como lei natural, e sim pelo papel de exigência e de coerção por ela exercido sobre os domínios aos quais se aplica. Ele diz que a norma é portadora de uma pretensão ao poder. Não é um simples princípio, nem um princípio de inteligibilidade. É um elemento no qual se funda e se legitima o exercício de poder. “A norma não tem por função excluir, rejeitar. Ao contrário,

ela está sempre ligada a uma técnica positiva de intervenção e de transformação, a uma espécie de “poder normativo”. (FOUCAULT, 2010, p. 43)

Esse poder de normalização se reflete em uma complexa rede que integra várias instâncias de poder produzindo saberes e discursos de verdades. Foucault (2010) fala em um poder de normalização que se apoia não somente em uma instituição, mas estabelece sim um jogo entre diferentes instituições e assim, estende sua soberania na sociedade.

O que o século XVIII instaurou mediante o sistema de “disciplina para a normalização”, mediante o sistema de “disciplina-normalização”, parece-me ser um poder que, na verdade, não é repressivo, mas produtivo – a repressão só figura à título de efeito colateral e secundário, em relação a mecanismos que, por sua vez, são centrais relativamente a esse poder, mecanismos que fabricam, mecanismos que criam, mecanismos que produzem. (FOUCAULT, 2010, p. 44)

Para alcançar o conceito de infância enquanto dispositivo elaborado por Moruzzi (2012, 2017) cabe antes aproximar-se, mesmo que brevemente, de Foucault e das ideias que desenvolveu a respeito do dispositivo de sexualidade. Pois é a partir disso que avançaremos. Para Foucault (2018, p.112), a sexualidade não é o elemento mais rígido nas relações de poder, “mas um dos dotados da maior instrumentalidade: utilizável no maior número de manobras e podendo servir de ponto de apoio, de articulação às mais variadas estratégias.” Segundo ele, não há uma estratégia única, global, válida para toda sociedade, todavia, a partir do século XVIII, é possível verificar quatro grandes conjuntos estratégicos que desenvolvem dispositivos específicos de saber e poder no tocante ao sexo. São eles: 1) *a histerização do corpo da mulher* através de um processo que qualifica e desqualifica seu corpo, analisando-o como um corpo dotado de sexualidade; 2) *a pedagogização do sexo da criança* que consiste na afirmação de que quase todas as crianças se dedicam ou são suscetíveis a se dedicarem a uma atividade sexual, sendo esta, ao mesmo tempo “natural” e “contra a natureza”; 3) *a socialização de condutas de procriação*, em três instâncias, econômica, política e médica, visando o controle de nascimentos, com relação ao indivíduo ou à espécie; 4) *a psiquiatrização do prazer perverso* que isola o instinto sexual como biológico e psíquico autônomo, elaborando sua normalização e patologização (FOUCAULT, 2018).

Consoante afirma Foucault (2018), essas estratégias se tratam primeiro de produzir a sexualidade. A sexualidade não é um dado da natureza ou um domínio obscuro o qual precisa ser revelado, mas sim um dispositivo histórico constituído por uma rede de saber e de poder. A respeito desse dispositivo o autor diz:

O dispositivo de sexualidade tem, como razão de ser, não o reproduzir, mas o proliferar, inovar anexar, inventar, penetrar nos corpos de maneira cada vez mais detalhada e controlar as populações de modo cada vez mais global. Devem-se admitir, portanto, três ou quatro teses contrárias à pressuposta pelo tema de uma sexualidade reprimida pelas formas modernas da sociedade: a sexualidade está ligada a dispositivos recentes de poder; esteve em expansão crescente a partir do século XVII; a articulação que a tem sustentado, desde então, não se ordena em função da reprodução; essa articulação, desde a origem, vinculou-se a uma intensificação do corpo, à sua valorização como objeto de saber e como elemento nas relações de poder. (FOUCAULT, 2018, p. 117)

Foucault (2018) procura esclarecer que analisar a sexualidade como “dispositivo político” não implica na elisão do corpo biológico. Mas trata de perceber como os dispositivos de poder se articulam diretamente ao corpo, analisando o biológico e o histórico em perspectiva de uma crescente complexidade instaurada à medida em que se desenvolvem as tecnologias modernas que tomam a vida como alvo.

Diante disso, Moruzzi (2017, p. 282) afirma que ao revisitar “[...] o conceito de *sexualidade*, observa-se que para Foucault (1977) existe uma pedagogização do sexo das crianças, consolidada a partir do século XVIII, cuja análise permite compreendê-la como um dos resultados de um processo de investimento no corpo”. A autora ainda diz que, nos séculos XVI e XVII, as reformas morais e religiosas produziram sobre a criança, seu corpo e em seus gestos afetivos e sexuais uma espécie de vergonha e pudor. Entre outras formas e também por meio da educação, deu-se início a um processo de normalização das crianças. (MORUZZI, 2017)

[...] sexualizando-se a infância, constituiu-se a ideia de um sexo marcado pelo jogo essencial da presença e da ausência, do oculto e do manifesto; a masturbação com os efeitos que lhe atribuem revelaria, de maneira privilegiada, esse jogo da presença e da ausência, do manifesto e do oculto. (FOUCAULT, 2018, p. 167)

De acordo com o supracitado estudioso, o dispositivo, por meio das estratégias de histeria, do onanismo, do fetichismo e do coito interrompido, constrói a ideia “do sexo”. Conforme diz o autor, uma teoria geral do sexo é formatada. O sexo é “[...] submetido ao jogo do todo e da parte, do princípio e da falta, da ausência e da presença, do excesso e da deficiência, da função e do instinto, da finalidade e do sentido, do real e do prazer.” (FOUCAULT, 2018, p. 168)

Através de uma abordagem foucaultiana, Moruzzi (2012, 2017) desenvolve a ideia de que a infância é um dispositivo histórico de poder. Quando a criança se torna um dos



grupos estratégicos do dispositivo da sexualidade, um conjunto heterogêneo de regimes, verdades e práticas é produzido sobre ela, ditando um modo de ser e ter infância e motivando as perspectivas pedagógicas modernas.

Se a infância é uma invenção, uma fabricação da modernidade, produzida no interior dessa rede complexa de poderes e saberes que constituem diferentes, entre elas as pedagógicas e as médicas, e ainda, se essa invenção possui algumas funções estratégicas, é possível compreender que a infância, tal como a sexualidade, é também um dispositivo histórico do poder. (MORUZZI, 2017, p. 286)

A pedagogia moderna, segundo a autora é, praticamente, o resultado entre o esquadrinhamento do método e o esquadrinhamento do corpo e da criança. Ela afirma que a escola passa de uma instituição menor para virar uma das instituições de maior responsabilidade pelos desenvolvimento social e progresso (MORUZZI, 2017). “Essa abordagem da pedagogia é também decorrente de uma nova demanda em relação à escolarização. A escola restrita e destinada a poucos membros do clérigo vai se expandindo, incorporando populações da nobreza, dos burgos e do campo” (MORUZZI, 2017, p. 283).

Acerca das práticas médicas a autora comenta que elas se resumiram em três ações: primeiro as crianças foram retiradas das ruas; depois elas foram colocadas em um lugar fechado para serem vigiadas; e, num terceiro momento, as crianças foram educadas conforme os preceitos higienistas e eugenistas que configuravam as práticas médicas naquele período. Uma nova atmosfera foi produzida sobre a criança, com novo regime de verdade e novas práticas que pregam certo modo de ser criança e viver a infância e organizar a população em certo padrão de normalidade (MORUZZI, 2017).

Nesse momento o esquadrinhamento da criança e de seu corpo é posto em jogo. Adverte-nos Hocquenghem (1980), no entanto, que os muros da escola:

encerram apenas corpos já enclausurados, definidos e barrados por um “sistema da infância”. Toda relação não institucional com eles deverá ser proscrita. Deverão se apresentar diante de nós com um pequeno cartaz colocado no ventre, com os seguintes dizeres: “cuidado, censura fresca, é proibido tocar” (HOCQUENGHEM, 1980, p. 106).

Veiga-Neto (2015), sem se preocupar em estabelecer forte distinção entre integrar e incluir, acredita que é possível dizer que toda e qualquer ação educativa é, por si só, includente. O autor crê que se educa alguém para que este seja colocado no interior de

algum grupo social. “Seja para o bem, seja para o mal, seja para o que consideramos bom, seja para o que consideramos ruim, quando se educa se integra” (VEIGA-NETO, 2015, p. 55). O pesquisador ressalta ainda que, diante disso, é essencial submeter as práticas pedagógicas e a maneira de governar a infância a uma crítica permanente. Para Moruzzi (2017), a nova atmosfera corresponde, portanto, “à educação dessa população no interior de determinada cultura, de determinado modo de viver, de se relacionar com o corpo e com a sexualidade, com nova maneira de se organizar, de habitar, de se alimentar, etc” (MORUZZI, 2017, p. 284). Ainda conforme demonstra a autora, a pedagogização do sexo das crianças envolve diferentes práticas inscritas no corpo e que, ao longo do tempo, reafirmam uma maneira de se relacionar com o corpo e com a sexualidade, de se organizar, de viver etc. Tal processo configura certa normalização às crianças e a construção de uma determinada infância. Se a infância é uma invenção da modernidade no interior de uma complexa rede de poderes e saberes e se essa invenção possui algumas funções estratégicas é possível compreender que a infância é um dispositivo histórico de poder (MORUZZI, 2017).

Uma observação antes de avançar no assunto: é prudente perceber como os regimes de saber-poder ganham certa força na Modernidade, conforme se avança o tempo. As mais diferentes tecnologias e instituições formam uma complexa rede que se alinham, ao passo que também competem entre si na consolidação do dispositivo. A infância é enredada também pela sociedade de mercado, que busca a criança consumidora. Segundo Sirota (2007), os modos e as fontes de transmissão de valores são múltiplos, não são apenas instituições educacionais, como a família e a escola, mas também a mídia e a publicidade. “É importante lembrar que não estamos mais num esquema vertical ou horizontal, mas num quebra-cabeça de formas de referência, dentro do qual se constrói a experiência social da criança”. (SIROTA, 2007, p. 46)

Sirota (2007) comenta que, deste modo, o acordo tradicionalmente harmonioso das instâncias de socialização se rompeu, pelo menos em parte. Instituições como família, igreja, grupo de pares passaram a se ver como concorrentes na contemporaneidade. Ou seja, se no passado havia uma harmonia hierárquica regida por uma instituição soberana, hoje as várias instituições se articulam na rede pelo domínio e preservação do dispositivo.

Retomando Moruzzi (2017), sobre o conceito de dispositivo, a pesquisadora afirma ser pouco trabalhado por Foucault, embora seja recorrente em boa parte da obra dele. Portanto, para esclarecer o conceito ela procura compreendê-lo dialogando com Agamben, Veyne e Deleuze.

Diz-se que o dispositivo é rede que se forma entre diferentes elementos, e que essa rede é composta por linhas de visibilidade e de enunciação, por linhas de força e de subjetivação. Essas características do dispositivo são apresentadas por meio de diferentes práticas que compuseram a infância moderna, tais como: as práticas pedagógicas, as práticas divisórias e identitárias de gênero e de sexualidade e as práticas médicas. Essas práticas agem no sentido de disciplinar o corpo das crianças, constituindo-as em sujeitos infantis, estabelecem uma pedagogia e uma ciência da infância, regulamentam e normalizam a população infantil no interior de um regime de verdade sobre a infância, ocupando-se estrategicamente da preservação dessa outra espécie: a criança. (MORUZZI, 2017, p. 296-297)

“Quando diferentes saberes, práticas, discursos, leis, medidas administrativas, instituições, pressupostos religiosos, filosóficos etc., se empenham no sentido de produzir uma verdade sobre determinado fato, há a formação de um dispositivo” (MORUZZI, 2017, p. 289). É justamente esse conjunto heterogêneo de saberes e poderes que convergem para a formação desse elemento que é o dispositivo.

[...] que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos. [...] Em suma, entre estes elementos, discursivos ou não, existe um tipo de jogo, ou seja, mudanças de posição, modificações de funções, que também podem ser muito diferentes. [...] um tipo de formação que, em um determinado momento histórico, teve como função principal responder a uma urgência histórica. O dispositivo tem, portanto, uma função estratégica dominante (FOUCAULT, 2017, p. 364-365).

É interessante observar que ao passo que se institui normalizações produz-se também aquilo que é anormal. A exemplo disso, Foucault (2010) verifica que o indivíduo “anormal” deriva de três figuras: do monstro, exceção jurídico-natural; do incorrigível, capturado pelos aparelhos de disciplinamento e do onanista, presente no secreto universo da sexualidade da criança. Todos inscritos em respectivos sistemas autônomos de referência científica e submetidos às técnicas de detecção, classificação e intervenção. Monstros que combinam o impossível com o proibido, que nascem no contexto de referência da lei civil, religiosa ou divina. Desviando-se de certa natureza e/ou moral.

Seguindo o pensamento foucaultiano, a pesquisadora compreende que uma civilização se forma quando os indivíduos agem em conformidade com o dispositivo da época. E, para tanto, não há, necessariamente, um esforço ou uma violência física. Desta forma, os indivíduos se constituem, enquanto sujeitos, no interior dos dispositivos. (MORUZZI, 2017). “A noção de sujeito, em Foucault, parte dessa compreensão, isto é, na

desconstrução de um sujeito soberano, dono de si, alheio às práticas e aos regimes de verdade” (MORUZZI, 2017, p. 290). Significa entender, então, que os sujeitos são o “efeito” material dos dispositivos.

[...] a infância é um dispositivo do poder-saber que, por meio de diferentes modos de objetivação, que por sua vez estão inseridos em diferentes práticas, produzem os “sujeitos infantis”. Os “sujeitos infantis” são, portanto, constituídos por este dispositivo (entre outros) da infância. São o ‘efeito’ material do dispositivo infância. (MORUZZI, 2012, p. 69)

A infância, enquanto dispositivo, regulamenta a criança e estabelece uma pedagogia e uma ciência próprias, daí se dá a constituição do “sujeito infantil” e a preservação da espécie criança (MORUZZI, 2012). Para que se compreenda essa dissociação entre criança e infância é importante algumas considerações. O Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFMG) produziu e disponibilizou em seu *site*<sup>5</sup> um dicionário de verbetes. Entre inúmeros termos, destaca-se o conceito de criança:

Pessoa de pouca idade, que produz cultura, é nela produzida, brinca, aprende, sente, cria, cresce e se modifica, ao longo do processo histórico que constitui a vida humana. As crianças são constituídas a partir de sua classe social, etnia, gênero e por diferenças físicas, psicológicas e culturais. (KRAMER, 2010, *online*).

A partir do que é explanado por Sonia Kramer (2010) é possível apreender, portanto, que o termo criança faz referência a um aspecto geracional e social. Trata-se de um indivíduo em faixa etária entre o nascimento e a puberdade, desenvolvendo-se através de relações, normalmente sob a tutela adulta. A respeito das características que compuseram a infância enquanto dispositivo na Modernidade, Moruzzi (2012) comenta:

Para referenciar a infância como dispositivo, é preciso indicar como essas características estiveram presentes na produção da infância moderna. É possível indicar, brevemente, que tais linhas estiveram presentes nas práticas médicas constituídas desde o século XVIII, nas práticas pedagógicas, que consolidaram majoritariamente a instituição escolar, enquanto disciplinar e toda uma concepção de educação para crianças, e nas práticas divisórias e identitárias de gênero e sexualidade que marcaram, classificaram e conduziram as crianças de acordo com tal procedimento. Cada uma destas práticas possui suas linhas de visibilidade,

<sup>5</sup>GESTRADO. Disponível em: <<http://www.gestrado.net.br/index.php>>. Acesso em: 17 de fev de 2019.

de enunciação, de força e de subjetivação. Cada uma dessas práticas também é constituída por um conjunto heterogêneo de elementos que englobam instituições, práticas discursivas, leis, medidas, etc. (MORUZZI, 2017, p. 293)

Apropriando-se de Deleuze, Tebet (2017) se propõe a desemaranhar as linhas do dispositivo infância, ou seja, cartografar a infância. Quer dizer, portanto, traçar o mapa que compõe e atravessa o próprio dispositivo. Trata-se de identificar tudo o que produz a infância enquanto dispositivo.

Para uma cartografia da infância, é preciso, pois, identificar os discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, enunciados científicos, proposições filosóficas, que têm produzido a infância. É preciso cartografar as linhas de visibilidade, de enunciação, linhas de força, de subjetivação e de ruptura que compõem esse dispositivo. (TEBET, 2017, p. 137)

Para a autora, as linhas de visibilidades são as “imagens de crianças” construídas ao longo da história que tornam a infância visível em cada período. A criança má, a criança boa, a tábula rasa e outras imagens dos Estudos da Criança que reforçam a ideia de “infância” como uma fase a ser superada em detrimento da vida adulta. Os Estudos da Infância, por outro lado, produzem outras imagens: a criança produtora de cultura, a criança como grupo minoritário, a criança como parte da estrutura geracional denominada “infância”, a criança como resultado de uma produção discursiva. Cada uma dessas imagens formam um regime de verdade específico, que por sua vez, dá origem à diversas práticas institucionalizadas de produção de sujeitos. (TEBET, 2017)

As linhas de visibilidade emaranham-se com as linhas de enunciação e de força. O adultocentrismo<sup>6</sup>, de acordo com Tebet (2017), compõe a linha de força. Já as leis, os enunciados científicos, as proposições filosóficas e os programas das instituições educativas formam as linhas de enunciação. Estão a seguir, algumas das principais características da “infância moderna ocidental” prescrita às crianças, segundo a autora:

i) o não trabalho (criança não trabalha), ii) a experiência lúdica (criança brinca), iii) a experiência escolar (toda criança – no Brasil, a partir de 4 anos de idade – deve frequentar a escola), iv) a experimentação sexual

---

<sup>6</sup> Segundo Santiago e Faria (2015), o adultocentrismo desconsidera os aspectos singulares da infância, atribuindo capacidades e fazeres às crianças – indivíduos que se tornarão adultos –. Ele torna a infância apenas uma passagem, um vir a ser adulto, uma fase na qual devemos aprender a nos relacionar e a nos integrar à sociedade.

interditada (sexualidade é algo reservado aos adultos) e v) pela dependência (a criança legalmente é ainda incapaz de deve sempre estar sob a tutela de um adulto, preferencialmente da família, ou, na pior das hipóteses, sob a tutela do Estado). (TEBET, 2017, p. 143)

Sendo assim, surge um questionamento: qualquer coisa que aponte para algo diferente dessa infância moderna, como a exemplo de Esther, seria o quê? Talvez uma infância que aterroriza tais “certezas”? Ou não seria infância?

Quanto às linhas de subjetivação, a autora identifica como o espaço das produções infantis. Tomando um texto de Guattari, ela menciona a creche como a possibilidade de ser este espaço, o qual a vida possa ser criação e não captura, onde seja possibilitado novos modos de existência. Entende-se, portanto, subjetivação como paixão, modo de existência, modo intensivo. Completando esse emaranhado de linhas, há ainda a linha de fuga, de ruptura: infância como experiência; devir-criança:

A ideia de experiência como linha de fuga do dispositivo ‘infância’ está associada à ideia de devir. Devir-criança como fissura, ruptura na lógica temporal onde nasce-se bebê, depois torna-se criança, depois adulto e assim sucessivamente. O conceito de devir nada tem a ver com o que virá, e é nesse sentido que ele é aqui advogado como linha de fuga. (TEBET, 2017, p. 146)

A autora defende que por meio de novos modos de existência é que se consegue alcançar linhas de fuga. Portanto, as linhas de subjetivação, que possibilitam criação, existência e novas possibilidades de vida, relacionam-se com as linhas de fuga. Através da subjetivação, da individuação, da expressão, da criatividade e da paixão e também da invenção de novas possibilidades de vida, da experiência e do devir é que se alcança uma ruptura que permite escapar do dispositivo.

### **3.2 O devir-criança como linhas de fuga e de subjetivação**

A partir do conceito de devir-criança, Kohan (2007a, 2007b) traz concepções acerca da infância que ajudam a presente pesquisa a refletir alguns caminhos possíveis para fugir dessa construção de infância moderna padrão. A ideia é pensar a infância “[...] a partir do que ela tem, e não do que lhe falta: como negação, como *força*, e não como incapacidade. Essa mudança de percepção vai gerar outras mudanças nos espaços outorgados à infância no pensamento e nas instituições pensadas para acolhê-la” (KOHAN, 2007b, p. 101).

Como sugere Kohan (2007a), tome-se o tempo como referência para começar a pensar a infância, pois o tempo da vida parece não ter apenas uma dimensão cronológica, mas também algo da ordem da intensidade. “De um lado, está o contínuo: a história, *chrónos*, as contradições e as maiorias; do outro lado, o descontínuo: o devir, *aión*, as linhas de fuga e as minorias. Uma experiência, um acontecimento, interrompem a história, a revolucionam, criam uma nova história, um novo início” (KOHAN, 2007a, p. 92).

Em certo sentido, o autor sugere a existência de duas infâncias. Pensando as distinções entre história e devir, *chrónos* e *aión*, macro e micropolítica, ele procura demonstrar seu raciocínio. Uma é a infância da história, cronológica, que pertence às etapas do desenvolvimento, ela é majoritária e educada conforme um modelo (KOHAN, 2007a). Essa infância segue um tempo sequencial: “[...] seremos primeiro bebês, depois, crianças, adolescentes, jovens, adultos, velhos. Ela ocupa uma série de espaços molares: as políticas públicas, os estatutos, os parâmetros da educação infantil, as escolas, os conselhos tutelares” (KOHAN, 2007a, p. 94).

Há também outra infância, que o autor chama de minoritária, que possui outra temporalidade. É a infância como acontecimento, como experiência, que rompe a história, que resiste aos movimentos concêntricos, totalizantes. Ela é criação e revolução. Encontra-se em um devir minoritário, numa linha de fuga, num detalhe (KOHAN, 2007a). “É a infância como intensidade, um situar-se intensivo no mundo; um sair sempre do ‘seu’ lugar e se situar em outros lugares, desconhecidos, inusitados, inesperados” (KOHAN, 2007a, p. 94).

Kohan (2005) faz uma aposta política que se funda na transformação, na inquietude e no não-conformismo. O autor afirma uma infância que, conforme diz, é uma dimensão ainda não suficientemente pensada da experiência humana. Que abre a experiência para o imprevisto, para o que pode ser de outra forma, para o que ainda não sabemos nem podemos. Um porvir aberto.

[...] a infância é devir; sem pacto, sem falta, sem fim, sem captura; ela é desequilíbrio; busca; novos territórios; nomadismo; encontro; multiplicidade em processo, diferença, experiência. Diferença não-numérica; diferença em si mesma; diferença livre de pressupostos. Vida experimentada; expressão de vida; vida em movimento; vida em experiência. (KOHAN, 2005, p. 253)

De acordo com Kohan (2005), na nossa tradição educacional, nos discursos pedagógicos e mesmo nos discursos de emancipação, pode-se perceber que a criança é enxergada como um *mancipium*, ou seja, alguém que é levado pela mão, que não pertence a si mesmo, mas a um outro. Segundo ele, associa-se a infância à imaturidade, a um estado do qual deve-se emancipar para tornar-se dono de si, encarando o emancipar como o abandono da infância, superá-la. “A infância, como fase a ser abandonada, foi objeto das mais diversas tentativas de silenciamento bem como dos mais diversos sonhos de emancipação, liberdade e racionalidade que foi capaz de pensar o homem moderno.

Todavia, Kohan (2005) propõe pensar a emancipação de modo diferente. De acordo com ele, ninguém emancipa ninguém. Só é possível emancipar, liberar e tornar livre a si mesmo. Tomando a perspectiva de que o que está em jogo é uma relação com nós mesmos, de cada um consigo, gerando relações mais livres na própria subjetividade, então uma emancipação de fato é aquela emancipação realizada por cada qual sobre si. Se uma educação emancipatória pode contribuir neste caminho é fazer com que não deixemos a infância e a experiência ou nos preparar para recuperá-las quando a perdemos.

Assim, uma educação emancipatória, aquela que visa horizontes de emancipação, não é uma educação que emancipa, mas uma educação que permite emanciparmo-nos. Um professor emancipador não é aquele que liberta os seus alunos, mas aquele que trabalha na sua própria emancipação e contribui para que os outros possam fazer seu próprio trabalho emancipatório. (KOHAN, 2005, p. 248)

O autor supramencionado diz que em nossas sociedades o caso da infância é exemplar, pois ela é uma figura do tutelado, que não é dona de si, que até mesmo para se livrar dessa tutela, precisa de um instrumento jurídico emitido por outro. Diante dessa infância, pensar a sua emancipação significa abrir as portas para uma experiência múltipla de nós mesmos. Emancipar a infância de uma imagem que lhe foi atribuída. “Na medida em que permite a experiência da infância, um encontro com a infância, com a infância da experiência, da história, da linguagem, do pensamento, do mundo. Com a infância do que somos e do que podemos ser.” (KOHAN, 2005, p. 249).

Recorrendo a Agamben<sup>7</sup>, Kohan (2005) entende essa outra infância como algo que passa da etapa cronológica para uma condição de possibilidade da existência humana. *In-*

---

<sup>7</sup> Giorgio Agamben é um intelectual italiano, nascido em Roma no ano de 1942. Influenciado, principalmente, por Walter Benjamim, Agamben é autor de obras que percorrem por diversos campos como literatura, teoria literária, filosofia continental, pensamento político, estudos religiosos e arte. Kohan (2005) se baseia no autor,



*fância*, a ausência de voz, não é, portanto, uma falta ou carência do ser humano. É, pois, uma condição da qual não se abandona. Amplia-se o sentido para a experiência que se manifesta e que se vive em qualquer etapa da vida. A infância não está necessariamente associada às crianças, nem à compreensão destas enquanto seres humanos pequenos, frágeis e tímidos. A infância pode ser condição de rupturas e experiência de transformações de todo ser humano, não importando a sua idade.

Infantes são os sem voz, os que não nascem falando, aqueles que estão aprendendo a falar e a ser falados. Mais uma vez, não devemos entender a infância apenas como uma idade cronológica. Infante é todo aquele que não fala tudo, não pensa tudo, não sabe tudo. Aquele que, como Heráclito, Sócrates, Rancière e Deleuze, não pensa o que todo mundo pensa, não sabe o que todo mundo sabe, não fala o que todo mundo fala. Aquele que não pensa o que já foi pensado, o que “há que pensar”. É aquele que pensa de novo e faz pensar de novo. Cada vez pela primeira vez. O mundo não é o que pensamos. “Nossa” história está inacabada. A experiência está aberta. Nessa mesma medida somos seres de linguagem, de história, de experiência. E de infância. (KOHAN, 2005, p. 246-247)

Kohan (2007a) toma o conceito de devir-criança de Deleuze e Guattari e esclarece da seguinte forma:

Devir-criança é, assim, uma força que extrai, da idade que se tem, do corpo que se é, os fluxos e as partículas que dão lugar a uma “involução criadora”, a “núpcias antinatureza”, a uma força que não se espera, que irrompe, sem ser convidada ou antecipada. (KOHAN, 2007a, p. 96)

Todos, enquanto humanos, habitam ambas as temporalidades e infâncias. E não se trata de excluir uma infância em detrimento da outra, mas sim de explorar as suas potências. “Uma infância afirma a força do mesmo, do centro, do tudo; a outra, a diferença, o fora, o singular. Uma leva a consolidar, unificar e conservar; a outra a irromper, diversificar e revolucionar” (KOHAN, 2007a, p. 95).

Essa compreensão acerca da infância nos permite ter uma visão de mundo diferente. Gostaria de compartilhar um desses encontros que a vida e a arte nos proporcionam e que tudo tem a ver com essa pesquisa. Eu sou ator e integro um grupo de teatro, a Companhia das Artes Tetê Nahas. Tetê Nahas é o nome artístico da nossa diretora e mestre que, em 2012, nos reuniu – eu e os outros integrantes – fundando a Companhia. Dentre o nosso

repertório, nós temos um musical chamado *Desconto*. Trata-se de uma criação coletiva, inspirada nas obras de Nelson Rodrigues, no livro *Contos de vida e morte*, de Carlos Cauê e em histórias reais colhidas através de vivências.

O musical apresenta a vida de uma família que busca curar as marcas deixadas por anos de violências física, sexual e psicológica sofridas dentro do próprio lar. Entre os assuntos que atravessam a obra, abordam-se questões de gênero e de sexualidade, machismo, incesto, violência contra a mulher e contra a criança. Enfim, o fato é que em julho de 2019 nós tivemos a feliz oportunidade de participar do Festival SESC de Inverno em Nova Friburgo (Rio de Janeiro) com esse espetáculo. E, graças ao festival, pudemos apreciar diversas produções que fizeram parte da programação. O que vale dizer, em especial, é que eu assisti a uma contação de histórias apresentada pelo grupo Canto da Viração (do Rio de Janeiro) que me colocou em contato com o conto *Nas águas do tempo*, do escritor moçambicano Mia Couto<sup>8</sup>.

O conto apresentado pelo grupo faz parte do livro *Estórias abensonhadas*, publicado pela editora Companhia das Letras em 2012 aqui no Brasil. Apesar de já ter ouvido falar sobre Mia Couto, eu ainda não havia lido as criações deles. Sou grato por ter me aproximado desta maneira das suas obras. Talvez, também por isso, por acessar uma autoria sua da forma a qual experienciei, no contexto da contação de histórias e de um festival de artes, ela tenha me tocado tão particularmente.

Dois senhores, artistas, munidos de textos impressos em folhas A4, microfones, violão e caxixi, interpretaram e deram vida à estória. Repleta de simbolismos, *Nas águas do tempo* apresenta avô e neto e a relação entre eles. Outros aspectos compõem o conto, por exemplo, a relação com a água, o tempo e as diferentes temporalidades, os espíritos de antepassados etc.. Contudo, a infância foi o que muito me interessou e pude relatar um pouco sobre isso no evento, quando abriu-se para o diálogo com a plateia ao fim da contação. Obviamente, quando retornei à Aracaju e retomei a pesquisa, busquei o conto. E depois de lê-lo por diversas vezes o que vejo, principalmente por causa dos estudos realizados durante essa investigação, é o quanto a infância salta na figura de um e de outro personagem.

---

<sup>8</sup> Mia Couto, pseudônimo de Antônio Emílio Leite Couto, é um escritor, biólogo e jornalista moçambicano, nascido em Beira, no ano de 1955. Autor de poesias, contos, crônicas e romances, Couto possui diversos prêmios nacionais e internacionais e é o único africano membro da Academia Brasileira de Letras, como sócio correspondente. (COUTO, 2015?)

Garantido era que, chegada a incerta hora, o dia já crepusculando, ele me segurava a mão e me puxava para a margem. A maneira como me apertava era a de um cego desbengalado. No entanto, era ele quem me conduzia, um passo à frente de mim. Eu me admirava da sua magreza direita, todo ele musculíneo. O avô era um homem em flagrante infância, sempre arrebatado pela novidade de viver. (COUTO, 2012, p. 9)

A passagem narra sobre as diversas vezes em que o avô levava o neto, em um barquito, rumo ao grande lago, onde o pequeno rio desaguava. Mas nos conta também um pouco sobre esse avô: *um homem em flagrante infância, sempre arrebatado pela novidade de viver*. Não seria isso a infância, um constante arrebatamento pela novidade de viver? Larrosa (1998) aposta na infância como novidade. Para ele, a infância é alteridade, é o outro que não pode ser submetido, o que sempre nos escapa, que foge de qualquer objetivação. A infância é nascimento, a aparição radical e constante do novo que interrompe toda e qualquer expectativa. O avô como um cego desbengalado é, contudo, aquele quem conduz. Eu posso interpretar essa descrição como a de alguém que se lança no escuro sem amuletos e que, dono de si, se põe a continuar seguindo. Alguém tão firme e seguro, que mesmo não sabendo onde pode chegar, carrega os seus consigo. Talvez seja quase como a imagem de uma criança de mão dadas com sua mãe passeando em um parque. É a criança quem conduz o trajeto, caminhando quase à frente, puxando sua mãe pelo lugar a ser explorado.

Certa vez, no lago proibido, eu e vovô aguardávamos o habitual surgimento dos ditos panos. Estávamos na margem onde os verdes se encançam, aflautinados. Dizem: o primeiro homem nasceu de uma dessas canas. O primeiro homem? Para mim não podia haver homem mais antigo que meu avô. Acontece que, dessa vez, me apeteceu espreitar os pântanos. Queria subir à margem, colocar pé em terra não firme.

— *Nunca! Nunca faça isso!*

O ar dele era de maiores gravidades. Eu jamais assistira a um semblante tão bravio em meu velho. Desculpei-me: que estava descendo do barco mas era só um pedacito de tempo. Mas ele ripostou:

— *Neste lugar, não há pedacitos. Todo o tempo, a partir daqui, são eternidades.*

Eu tinha um pé meio-fora do barco, procurando o fundo lodoso da margem. Decidi me equilibrar, busquei chão para assentar o pé. Sucedeu-me então que não encontrei nenhum fundo, minha perna descia engolida pelo abismo. O velho acorreu-me e me puxou. Mas a força que me sugava era maior que o nosso esforço. Com a agitação, o barco virou e fomos dar com as costas posteriores na água. (COUTO, 2012, p. 11-12)

Percebe-se que, por um aspecto geracional, o avô é mais velho. Tanto que, para o menino, parecia impossível haver alguém mais antigo que seu avô. Isso, entretanto, não

impede de enxergar no velho a infância a se manifestar. Tão aventureiro quanto o avô, o neto também rompe com certas ordens e ditos. Lançando-se aos “perigos” do novo, o garoto cai no lago e o avô acaba por ir junto. Nesse momento de desobediência é possível ver também a infância na criança. A infância, de acordo com Larrosa (1998), não se submete às medidas do nosso saber, nem do nosso poder. A infância renova-se a cada instante, questionando o mundo. Mesmo sob uma forte tentativa de controle, a infância rompe com aquilo que busca seu domínio.

Nessa noite, ele me explicou suas escondidas razões. Meus ouvidos se arregalavam para lhe decifrar a voz rouca. Nem tudo entendi. No mais ou menos, ele falou assim: *nós temos olhos que se abrem para dentro, esses que usamos para ver os sonhos. O que acontece, meu filho, é que quase todos estão cegos, deixaram de ver esses outros que nos visitam. Os outros? Sim, esses que nos acenam da outra margem. E assim lhes causamos uma total tristeza. Eu levo-lhe lá nos pântanos para que você aprenda a ver. Não posso ser o último a ser visitado pelos panos.* (COUTO, 2012, p. 13)

Os outros que nos visitam ao qual o avô se refere são os *namwetxo moha*. Uma espécie de fantasma feito de metades, “um olho, uma perna, um braço”. Ele surge de noite, acenando com um branco lenço à margem do lago. É possível vê-los com os olhos que se abrem para dentro, todos têm esses olhos, diz o avô, entretanto quase todos estão cegos. O avô não quer ser o último a ser visitado pelos outros, então leva o garoto ao lago para que ele também aprenda a ver. Para nós, acredito que os outros poderiam facilmente ser a infância. Enquanto o outro, enquanto alteridade, nós poderíamos enxergar a infância com os olhos que se abrem para dentro. A infância está sempre a nos acenar da margem do lago, mas desde sempre aprendemos a afogá-la.

Entendendo Esther na narrativa como uma menina, é interessante que se aborde também questões de gênero nesse trabalho, o que deve acontecer no próximo capítulo. Na sociedade, a infância é também formatada pelas práticas regulatórias de gênero que a distinguem enquanto infância feminina e infância masculina. É possível compreender que os códigos que nos atravessam nos constituem enquanto sujeitos de determinada identidade construída por uma moral de faixa etária e de gênero. Isso é presente no filme, na história apresentada por ele e em seus personagens. Antes de tratar desses aspectos, buscar-se-á referencial teórico para melhor compreender gênero a seguir.

## 4 GÊNERO: FERRAMENTA TEÓRICA E POLÍTICA

Assim como foi dito ao encerrar o capítulo anterior, é essencial um entendimento acerca de como uma moral de gênero articula-se como uma moral de faixa etária, marcando nossos corpos como sujeitos generificados e etarizados. Tais “marcas” nos constituem como sujeitos e isso é fortemente presente no filme. Ao traçar um olhar de análise para a personagem Esther é possível afirmar imediatamente que: Esther se apresenta enquanto uma menina de nove anos de idade e, por isso, articula códigos que provocam essa compreensão. Quais os elementos que a constituem enquanto infância? Enquanto infância feminina? O que esse tipo de infância implica? Antes de chegar a uma análise mais adequada sobre a personagem e perceber como isso afeta a construção daquela infância, a pesquisa se detém na compreensão das relações de gênero, como ele surgiu, como se dão as pedagogias da sexualidade e como elas são articuladas com o cinema.

### 4.1 Os estudos feministas

Para começar a falar de gênero é importante entender, ao menos brevemente, em que contexto esse conceito nasce. Em diversos momentos da História podem ser observadas ações isoladas ou coletivas contra a opressão de mulheres. No entanto, há um consenso entre pesquisadoras e pesquisadores de que quando se refere ao feminismo no Ocidente, enquanto movimento social organizado, pode-se afirmar que ele aparece no século XIX. Faz-se, portanto, referência a uma primeira e segunda ondas do movimento feminista. (MEYER, 2010; LOURO, 2014)

A primeira onda é definida em torno do movimento pelo sufrágio, que pretendia estender o direito ao voto às mulheres. Na passagem do século XIX para o XX, as manifestações ganharam maior expressividade e visibilidade, alcançando vários países. Os objetivos do movimento estavam ligados ao interesse das mulheres brancas de classe média e incluíam também reivindicações ligadas à organização da família, oportunidade de estudo ou acesso a determinadas profissões (LOURO, 2014). Segundo Meyer (2010), no Brasil, o movimento sufragista começou, praticamente, com a Proclamação da República, em 1890. E as mulheres brasileiras só conquistaram o direito ao voto na constituição de 1934.

Meyer (2010) observa que mesmo no início do movimento feminista é possível ver que ele já surge multifacetado, heterogêneo e plural, constituindo-se por muitos grupos de mulheres com diferentes necessidades e variadas vertentes políticas:

Basicamente, naquele período histórico, se poderia fazer referência a um feminismo liberal ou burguês, que se engajou mais na luta pelo direito ao voto e pelo acesso ao ensino superior, a um feminismo que se aliou aos movimentos socialistas que lutavam pela formação de sindicatos e por melhores condições de trabalho e salário, e a um feminismo anarquista que articulou a agenda pelo direito à educação questões como o direito de decidir sobre o próprio corpo e sua sexualidade. (MEYER, 2010, p. 12)

A segunda onda do feminismo nos países ocidentais aparece em meados do final da década de 1960. O movimento, nesse período, demonstra preocupações sociais e políticas que se voltam para construções propriamente teóricas (LOURO, 2014). Àquele tempo, era essencial um investimento consistente em produção de conhecimento que desse conta de denunciar, compreender, explicar, intervir e modificar a realidade social e política as quais as mulheres eram – e ainda são – historicamente submetidas (MEYER, 2010). “No âmbito do debate que a partir de então se trava, entre estudiosas e militantes, de um lado, e seus críticos ou suas críticas, de outro, será engendrado e problematizado o conceito de gênero” (LOURO, 2014, p. 19). Assim, o termo *gender*, traduzido para o português como gênero, começaria a ser utilizado por um grupo de estudiosas anglo-saxãs no início da década de 1970.

Conforme discorre Meyer (2010), os primeiros estudos feministas tinham como objetos de investigação as atividades desempenhadas pelas mulheres e as relações nos ambientes de trabalho. Acontece que na segunda metade do século XIX as mulheres das camadas burguesas europeias e americanas conquistaram espaços como escolas e hospitais. Entretanto, as funções que exerciam nesses lugares eram, normalmente, secundárias ou de apoio e, muitas vezes, controladas e dirigidas por homens. Os estudos colocavam em discussão as dificuldades enfrentadas pelas mulheres, bem como os interesses e as necessidades delas. Eles levantaram informações até então inexistentes, geraram estatísticas sobre as condições de vida de diferentes grupos de mulheres em distintas sociedades e países, denunciaram o sexismo e a opressão nas relações de trabalho doméstico e também as falhas e/ou silêncios nos registros oficiais.

A pesquisadora acrescenta ainda que os estudos incorporaram características do próprio movimento: “[...] esses estudos também trabalhavam com diferentes perspectivas teóricas, aliando-se a campos de estudo como a psicanálise, ou incorporando e tencionando a teorização marxista ou, ainda, produzindo paradigmas feministas como a teoria do patriarcado” (MEYER, 2010, p. 13). Nesse contexto, afirma Meyer (2010), as feministas

tiveram o desafio de demonstrar que não eram, fundamentalmente, as características anatômicas e fisiológicas e, muito menos, as desvantagens socioeconômicas que definiriam as diferenças postas como justificativas para desigualdades de gênero.

## 4.2 O conceito de gênero

O conceito de gênero que norteia esta pesquisa tem base nas abordagens feministas pós-estruturalistas que o entendem como uma construção sociocultural e linguística, resultado das relações de poder. Deste modo, procura-se fugir de vertentes que encaram o corpo como uma entidade biológica universal, razão das diferenças produzidas entre mulheres e homens. Portanto, o conceito de gênero aqui trabalhado tem aporte teórico ancorado em autoras como Judith Butler (2003, 2018), Guacira Lopes Louro (2008a, 2008b, 2014, 2017, 2018) e Dagmar Meyer (2010).

Estabelecendo esse contexto, entende-se que os processos que diferenciam mulheres e homens e que produzem corpos femininos e masculinos envolvem as construções sociais, culturais e linguísticas, dotando e distinguindo os corpos de sexo, gênero e sexualidade. Gênero é, pois, uma ferramenta teórica e política (MEYER, 2010).

Meyer (2010) assinala quatro pontos para que se compreenda o conceito e o que ele envolve: primeiro que gênero implica entender que a partir das mais diferentes instituições e práticas sociais, ao longo da vida, nos constituímos como homens e mulheres, trata-se de um processo que não atinge finalização ou completude e que não é linear, progressivo ou harmônico. Segundo ponto: é possível assimilar distintas formas de definir e viver a feminilidade e a masculinidade, já que há diferentes circunstâncias em que se nasce e se vive. Tempo, lugar e as “marcas” sociais como classe, raça/etnia, sexualidade, religião etc. influenciam e se articulam na construção de feminilidades e masculinidades. A terceira observação feita pela pesquisadora é que o conceito não sinaliza ou toma exclusivamente as mulheres e suas condições de vida para análise. Ao oposto disso, as análises e intervenções empreendidas têm como referência as relações de poder, relações de gênero entre homens e mulheres e as múltiplas formas socioculturais que os constituem como “sujeitos de gênero”. Por fim, no quarto ponto ela ressalta que o conceito de gênero considera a produção, manutenção ou resignificação das representações e dos pressupostos implicados nas instituições sociais, nos símbolos e nas leis, normas, doutrinas, políticas etc.

É importante evidenciar que, assim como bem frisa a estudiosa supracitada, ao propor o conceito de gênero não se nega a materialidade do corpo ou desconsidera sua

importância na construção de corpos sexuados. Mas é sugerida uma mudança de foco: “do ‘corpo em si’ para os processos e relações que possibilitam que sua biologia passe a funcionar como causa e explicação de diferenciações e posicionamentos sociais” (MEYER, 2010, p. 18-19).

Para ajudar a desenvolver esse raciocínio cabe recorrer a Judith Butler (2018) que admite que apesar da diferença sexual ser comumente referida quando se trata das diferenças materiais, ela é, entretanto também marcada e formada por práticas discursivas. Por conseguinte, o discurso não provoca a diferenciação sexual, porém a diferenciação sexual está impregnada de demarcação discursiva.

A categoria do "sexo" é, desde o início, normativa: ela é aquilo que Foucault chamou de "ideal regulatório". Nesse sentido, pois, o "sexo" não apenas funciona como uma norma, mas é parte de uma prática regulatória que produz os corpos que governa, isto é, toda força regulatória manifesta-se como uma espécie de poder produtivo, o poder de produzir — demarcar, fazer, circular, diferenciar — os corpos que ela controla. Assim, o "sexo" é um ideal regulatório cuja materialização é imposta: esta materialização ocorre (ou deixa de ocorrer) através de certas práticas altamente reguladas. (BUTLER, 2018, p. 194)

Significa dizer que “o sexo” é uma construção ideal materializada através do tempo. As normas regulatórias reiteradas incessantemente materializam “o sexo”, que não é nunca simplesmente um fato ou uma condição estática do corpo, mas sim uma materialidade incutida de práticas discursivas. Butler (2018) entende que o fato da reiteração das normas serem sempre necessárias demonstra que os corpos não se conformam com a imposição. A força hegemônica das leis regulatórias é posta em questão com as instabilidades e possibilidades de rematerialização.

A norma não emana de um só lugar, mas está em toda parte. A norma se expressa e é enunciada por recomendações repetidas cotidianamente, servindo de referência para todos. Sendo assim, ela se torna naturalizada (LOURO, 2008b). Sendo o gênero culturalmente construído, não é resultado causal do sexo, muito menos algo fixo (BUTLER, 2003). “Tais limites se estabelecem sempre nos termos de um discurso cultural hegemônico, baseado em estruturas binárias que se apresentam como linguagem da racionalidade universal” (BUTLER, 2003, p. 28).

Dito isso, Butler (2018) compreende que as normas regulatórias trabalham de forma performativa para constituir a materialidade dos corpos. Ou seja, a noção de performatividade de gênero é apreendida como uma prática reiterativa através da qual o



discurso promove aquilo que nomeia. As normas regulatórias do “sexo” utilizam a performatividade para materializar o “sexo” e a diferença sexual em prol de uma hegemonia heterossexual. “O ‘sexo’ é, pois, não simplesmente aquilo que alguém tem ou uma descrição estática daquilo que alguém é: ele é uma das normas pelas quais o ‘alguém’ simplesmente se torna viável, é aquilo que qualifica um corpo para a vida no interior do domínio da inteligibilidade cultural” (BUTLER, 2018, p. 196).

A performatividade não é um “ato” singular, ela é a reiteração de uma norma ou um conjunto de normas que ao adquirir o *status* de ato no presente, dissimula ou oculta as convenções as quais reafirma. Deste modo, a performatividade de gênero responde às normas sexuais regulatórias. Através da performatividade, a historicidade dos regimes permanece dissimulada por meio de uma aparente teatralidade (BUTLER, 2018).

Acerca da performatividade de gênero a autora supramencionada faz algumas apreensões: a performatividade não pode ser compreendida em separado da prática forçosa e reiterativa dos regimes sexuais regulatórios; tais regimes de discurso/poder não deve ser confundido com o voluntarismo ou o individualismo ou ainda o consumismo, logo, não se pode supor um sujeito que possa escolher; o regime circunscreve e contorna a “materialidade” do sexo que, por sua vez, se sustenta e se forma através de e como uma materialização das normas sexuais regulatórias; a materialização das normas necessita de processos identificatórios, os quais precedem e possibilitam a formação do sujeito; enfim, o discurso que demarca a materialização do sexo com base no regime heterossexual hegemônico produz também um domínio do “sexo” excluído e deslegitimado (BUTLER, 2018).

Louro (2014) reitera que gênero tem um caráter “fundamentalmente social”. Sua constituição com e sobre corpos sexuais não nega a biologia, contudo o conceito enfatiza a construção social e histórica que se produz sobre os atributos biológicos. Colocando o debate no campo social, busca-se as justificativas para as desigualdades não nas diferenças biológicas, “mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação” (LOURO, 2014, p. 26).

Louro (2014) esclarece também que o conceito tem um forte apelo relacional. Ainda que muitos estudos continuem a priorizar análises sobre as mulheres, eles se referem também aos homens, já que é na esfera das relações sociais que os gêneros são construídos. O conceito implica, da mesma forma, um pensamento de forma plural para tratar as diversas representações sobre mulheres e homens. Assim, há a pretensão de se considerar as distintas sociedades e os distintos momentos históricos, bem como os muitos grupos de

uma mesma sociedade, fugindo de afirmações generalizadas acerca da “mulher” e do “homem”.

As instâncias sociais, as práticas e os espaços são forjados a partir das relações de gênero, ao passo que constituem os gêneros e, igualmente, constroem-se por meio também das relações de classe, étnicas, entre outras. “Estas práticas e instituições ‘fabricam’ os sujeitos. Busca-se compreender que a justiça, a igreja, as práticas educativas ou de governo, a política, etc. são atravessadas pelos gêneros” (LOURO, 2014, p. 28-29).

Em suas relações sociais, atravessadas por diferentes discursos, símbolos, representações e práticas, os sujeitos vão se construindo como masculinos ou femininos, arranjando e desarranjando seus lugares sociais, suas disposições, suas formas de ser e de estar no mundo. Essas construções e esses arranjos são sempre transitórios, transformando-se não apenas ao longo do tempo, historicamente, como também transformando-se na articulação com as histórias pessoais, as identidades sexuais, étnicas, de raça, de classe... (LOURO, 2014, p. 32)

Agenciando-se com Foucault, a referida autora entende a sexualidade como uma “invenção social”. Assumindo que a sexualidade se constitui a partir de uma série de discursos sobre o “sexo”, discursos que regulam, normalizam e instauram saberes e “verdades” sobre ele. As identidades sexuais e de gênero estão profundamente inter-relacionadas. As identidades sexuais se formam através do modo como os sujeitos vivem a sexualidade como por exemplo com parceiros/as do mesmo sexo, do sexo oposto, de ambos ou sem parceiros/as. As identidades de gênero se constroem a partir de como os sujeitos se identificam social e historicamente como masculinos ou femininos. Louro (2014) procura esclarecer que as identidades sexuais e de gênero não são a mesma coisa. E mais, que ambas são construídas, porém não acabadas, estão sempre em transformação:

Sujeitos masculinos ou femininos podem ser heterossexuais, homossexuais, bissexuais (e, ao mesmo tempo, eles também podem ser negros, brancos, ou índios, ricos ou pobres etc). O que importa aqui considerar é que — tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade — as identidades são sempre construídas, elas não são dadas ou acabadas num determinado momento. Não é possível fixar um momento — seja esse o nascimento, a adolescência, ou a maturidade — que possa ser tomado como aquele em que a identidade sexual e/ou a identidade de gênero seja “assentada” ou estabelecida. As identidades estão sempre se constituindo, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação. (LOURO, 2014, p. 31)

Constituir-se homem ou mulher significa, portanto, formar-se nas e pelas relações de poder, constituir-se como sujeito num processo atravessado por normas e práticas, regido por mecanismos de repressão ou censura que ditam os gestos, os modos de ser e estar no mundo, formas de falar, agir, seguir condutas e manter posturas apropriadas (LOURO, 2014).

### **4.3 Pedagogias de gênero e de sexualidade no cinema**

Os corpos são celebrados ao passo que também são alvos de constante vigilância nas sociedades modernas. A sexualidade ganha igual atenção e espera-se que ela siga determinado padrão e esteja em consonância com um corpo ideal. Contudo, se já nos anos de 1960 novas formas de relacionamento e estilos de vida surgiam, em meio as transformações sociais, e se apresentavam como profundos e perturbadores, isso seria ainda mais evidente nas décadas seguintes. (LOURO, 2018).

As novas tecnologias reprodutivas, as possibilidades de transgredir categorias e fronteiras sexuais, as articulações corpo-máquina a cada dia desestabilizam antigas certezas; implodem noções tradicionais de tempo, de espaço, de "realidade"; subvertem as formas de gerar, de nascer, de crescer, de amar ou de morrer. (LOURO, 2018, p. 10).

Conforme aponta Louro (2018), as diversas formas de fazer-se mulher ou homem e as várias possibilidades de viver prazeres e desejos corporais são sugeridas socialmente bem como são renovadamente reguladas, condenadas ou negadas. A autora diz ainda que, a partir dos anos de 1960, o debate sobre as identidades e as práticas sexuais e de gênero tem conquistado cada vez mais espaço, devido, especialmente, ao movimento feminista, aos movimentos de gays e de lésbicas e a todos aqueles e aquelas que se sentem ameaçados por essas manifestações (LOURO, 2018).

A pesquisadora afirma que as transformações impactam direta ou indiretamente na vida de todos os sujeitos. As mudanças possibilitam novas formas de existência e de viver a vida, como também novos modos de se construir identidades de gêneros e sexuais. É possível, então, compreender que a sexualidade não é somente uma questão pessoal, mas ainda social e política. E ela é construída de diferentes formas, por todos os sujeitos, ao longo da vida. Trazendo Foucault, Louro compartilha da ideia de que a sexualidade é um “dispositivo histórico”, ou seja, uma invenção social constituída historicamente através de

inúmeros discursos que regulam, normalizam e instauram saberes, produzindo “verdades” (LOURO, 2018).

Através de processos culturais, definimos o que é — ou não — natural; produzimos e transformamos a natureza e a biologia e, conseqüentemente, as tornamos históricas. Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros — feminino ou masculino — nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade — das formas de expressar os desejos e prazeres — também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade. (LOURO, 2018, p. 12)

Ainda de acordo com Louro (2018), é nesse contexto da cultura e da história que as diferentes identidades se definem, não apenas as identidades sexuais e de gênero, mas também as de raça, de classe, de nacionalidade etc. Essas diversas identidades constituem os sujeitos ao passo que eles são interpelados por situações, instituições e agrupamentos sociais. A estudiosa afirma, portanto, que somos sujeitos de múltiplas identidades e se reconhecer numa identidade supõe responder afirmativamente a uma interpelação e adquirir um sentido de pertencimento a um grupo social. Ela ressalta que as múltiplas identidades sociais podem cobrar, ao mesmo tempo, lealdades distintas, divergentes ou até contraditórias. Como também podem ser atraentes, em determinado tempo, e descartáveis, posteriormente. “Somos sujeitos de identidades transitórias e contingentes. Portanto, as identidades sexuais e de gênero (como todas as identidades sociais) têm o caráter fragmentado, instável, histórico e plural, afirmado pelos teóricos e teóricas culturais” (LOURO, 2018, p. 13).

Aos corpos de homens e de mulheres são atribuídas diferenciações e ambos são bombardeados por imposições culturais que carregam critérios estéticos, higiênicos, morais, de saúde, beleza, comportamento, entre outros. A autora segue demonstrando que os corpos se constroem com base na referência que se tem nas identidades. E espera-se, deste modo, que eles se apresentem sem ambiguidades e sem inconstância, deduzindo-se, por exemplo, a identidade de gênero, sexual ou étnica a partir de “marcas” biológicas. Entretanto, ela afirma que tal processo é mais complexo. Apesar das convenções que se estabelecem em determinado contexto social, os corpos podem se apresentar em discordância, contrariando normas.

Dito isso, Louro (2018) entende que nos processos de reconhecimento de identidades, demarcam-se também as diferenças. A partir do lugar social que se ocupa, faz-se o movimento de reconhecer o “outro”, “anormal”, “estranho”. As desigualdades, os ordenamentos e as hierarquias vão se consolidando ao longo do processo e tudo isso constitui as redes de poder de uma sociedade.

De modo mais amplo, as sociedades realizam esses processos e, então, constroem os contornos demarcadores das fronteiras entre aqueles que representam a norma (que estão em consonância com seus padrões culturais e aqueles que ficam fora dela, às suas margens. Em nossa sociedade, a norma que se estabelece, historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão e essa passa a ser a referência que não precisa mais ser nomeada. Serão os "outros" sujeitos sociais que se tornarão "marcados", que se definirão e serão denominados a partir dessa referência. Desta forma, a mulher é representada como "o segundo sexo" e gays e lésbicas são descritos como desviantes da norma heterossexual. (LOURO, 2018, p. 17-18)

Diversas instâncias da sociedade fazem parte do processo de investimento de práticas e linguagens que produzem sujeitos marcados como femininos e masculinos. Família, escola, mídia, igreja, lei, todos realizam o que a pesquisadora chama de pedagogias da sexualidade, reiterando identidades e práticas hegemônicas enquanto subordina, nega ou recusa outras identidades e práticas. “A produção dos sujeitos é um processo plural e também permanente. Esse não é, no entanto, um processo do qual os sujeitos participem como meros receptores, atingidos por instâncias externas e manipulados por estratégias alheias” (LOURO, 2018, p. 31). Os sujeitos estão implicados e participam ativamente na construção das próprias identidades.

Se múltiplas instâncias sociais, entre elas a escola, exercitam uma pedagogia da sexualidade e do gênero e colocam em ação várias tecnologias de governo, esses processos prosseguem e se completam através de tecnologias de autodisciplinamento e autogoverno que os sujeitos exercem sobre si mesmos. Na constituição de mulheres e homens, ainda que nem sempre de forma evidente e consciente, há um investimento continuado e produtivo dos próprios sujeitos na determinação de suas formas de ser ou "jeitos de viver" sua sexualidade e seu gênero. (LOURO, 2018, p. 31)

A produção de sujeitos é um processo plural e contínuo tanto quanto o estabelecimento de suas identidades. As identidades sociais e culturais são reafirmadas a todo momento e constituem um ato político. A forma como se representam ou são

representadas e os significados atribuídos às experiências e práticas são atravessados e marcados por relações de poder (LOURO, 2018).

Louro (2011) crê que o cinema se consolidou como uma pedagogia cultural. Como afirma a pesquisadora, diversos espaços e processos sociais constituem-se em instâncias educativas. O cinema, nesta perspectiva, é muito potente, engendrando diversas identidades culturais, em especial, de gênero e sexuais.

Em várias sociedades, incluindo a brasileira, o cinema passou a ser, desde as primeiras décadas do século XX, uma das formas culturais mais significativas. Surgindo como uma modalidade moderna de lazer, rapidamente conquistou adeptos, provocando novas práticas e novos ritos urbanos. Em pouco tempo, o cinema transformou-se numa instância formativa poderosa, na qual representações de gênero, sexuais, étnicas e de classe eram (e são) reiteradas, legitimadas ou marginalizadas (LOURO, 2011, p. 423).

A pesquisadora supracitada conta que desde o século XIX a sexualidade adquire centralidade nas preocupações sociais. Diversos campos discursivos exercem suas respectivas autoridades, promovendo fronteiras de normalidade e desvio, de moralidade e imoralidade, de saúde e doença. Por volta de 1950 o cinema integra essa teia discursiva e ajuda a constituir uma determinada “cultura sexual”.

No início do século XX, afirma Louro (2011), a mulher era representada, sob o domínio do olhar masculino, como objeto erótico. Os filmes daquela época apresentavam a mulher como “vulnerável econômica e sexualmente”, parecendo precisar sempre de proteção. Poucas mulheres trabalhavam fora e quando essas eram representadas nos filmes pareciam uma espécie de novidade social. Uma mudança gradativa acontece quando, no período da guerra, as mulheres começam a ocupar escritórios, fábricas e hospitais. Assim, essa nova configuração social passa a ser vista e também produzidas nos filmes.

Acerca do acontecimento, Mulvey (1996, p. 126) pontua: “Os anos 20 viram surgir a ‘nova mulher’, esta que corta seus cabelos, encurta as suas saias, vai trabalhar, economiza dinheiro, começa a assumir o controle de sua sexualidade e torna-se uma figura que precisa ser levada em conta pelas bilheterias de cinema.” A autora ainda diz que os discursos daquela época dirigido às mulheres eram medidos entre libertação e repressão, transitando entre o velho padrão de controle sexual e “nova” possibilidade sexual.

Conforme Mulvey (1996), é nesse tempo pós-Primeira Guerra que Hollywood se estabelece enquanto mercado cinematográfico. A América passa a refletir uma imagem de sociedade moderna, afluente, progressista e liberal. A modernidade dos Estados Unidos se

vestiu como o novo discurso da sexualidade e se cristalizou na iconografia da “nova mulher”.

De um lado, os filmes de Hollywood davam uma aparência de respeitabilidade à imagem sexualizada da mulher como significante erótico e como marca registrada do potencial sedutor do próprio cinema – deste ponto de vista a imagem da mulher se confundia com o espetáculo da mercadoria. De outro lado, a modernidade da “garota” e seus primeiros passos em direção à autonomia sexual estavam refletidos na tela do cinema. As mulheres ainda podiam significar sexualidade e objetivação erótica, mas o desejo feminino tinha que ser reconhecido e acomodado. (MULVEY, 1996, p. 129)

Mas é nos anos de 1950 que, de acordo com Mulvey (1996), os Estados Unidos se tornam a imagem mundial de uma democracia do *glamour*. Por meio dos filmes e da produção em massa de roupas e cosméticos, o país completa o processo iniciado nos anos de 1930, quando foi interrompido pela Segunda Guerra.

Foi um tempo em que, particularmente no contexto da Guerra Fria, a propaganda, o cinema e a sedutora embalagem das mercadorias, tudo vendia *glamour*. Este proclamou a desejabilidade do capitalismo americano para o mundo exterior e, internamente, assegurou um estilo particular de americanidade como uma imagem para a população branca recentemente suburbanizada. Nesse sentido, o novo discurso de sexualidade vendida e o novo discurso de consumo de mercadorias estavam articulados, reforçando um ao outro como se reconhecessem um mútuo interesse. (MULVEY, 1996, p. 137)

Segundo Louro (2011), no pós-Segunda Guerra acontece uma reação à expansão das mulheres e são promovidas a “volta ao lar” e a recomposição da família tradicional. Entretanto, sendo impossível apagar o conjunto de práticas sociais em curso, os filmes passam a lidar com a “nova mulher” e seus dilemas que perpassam: a carreira, o casamento, a liberdade (dosada) e a repressão sexual (renovada). “Nos romances e nas comédias desse período, ela é, muitas vezes, a companheira do homem; nos dramas, é a heroína sofredora e apaixonada, e nos filmes *noir*, a ameaçadora *femme fatale*, plena de sensualidade e sexo” (LOURO, 2011, p. 436).

Para a estudiosa, a tensão sexual foi uma das marcas mais recorrentes dos filmes do pós-guerra. Jogos de sedução e recato são apresentados e replicados infinitamente nas produções da época. Apesar de dar, em certa medida, visibilidade às transformações das relações de gênero, dos códigos de namoro e de casamento e às possibilidades no campo profissional para as mulheres, as produções audiovisuais ainda se mostram conservadoras.

“Os roteiros recompensam as que fazem a escolha ‘acertada’, isto é, o casamento e os filhos, e punem aquelas que insistem em se desviar da rota. Essas são, então, representadas como mulheres ‘masculinizadas’, duras, amargas, terminando irremediavelmente sós e infelizes” (LOURO, 2011, p. 437).

Mulvey (1983) utiliza como instrumento político a teoria psicanalítica para demonstrar o modo pelo qual o inconsciente da sociedade patriarcal estruturou o cinema. Dialogando com o paradoxo do falocentrismo, a autora discorre acerca da função da mulher na sociedade patriarcal. Pela ausência de um pênis, a mulher é a ameaça da castração e, em todas as suas manifestações, o paradoxo do falocentrismo se encontra no fato de que ele depende da imagem da mulher castrada para dar ordem e significado ao seu mundo.

A mulher, desta forma, existe na cultura patriarcal como significante do outro masculino, presa por uma ordem simbólica na qual o homem pode exprimir suas fantasias e obsessões através do comando linguístico, impondo-as sobre a imagem silenciosa da mulher, ainda presa a seu lugar como portadora de significado e não produtora de significado. (MULVEY, 1983, p. 438)

Neste sentido, a autora afirma que não pretende uma rejeição moralista do cinema dominante, mas sim atentar “para o modo como as preocupações formais desse cinema refletem as obsessões psíquicas da sociedade que o produziu, e, mais além, para ressaltar o fato de que o cinema alternativo deve começar especificamente pela reação contra essas obsessões e premissas” (MULVEY, 1983, p. 439).

Assim, ela alcança uma discussão que expõe a interligação e o significado do prazer erótico no cinema e o lugar central que a imagem da mulher ocupa. Segundo Mulvey (1983), em um mundo governado por um desequilíbrio sexual, as mulheres exercem o tradicional papel de exibicionistas, sendo simultaneamente olhadas e exibidas. A aparência delas é codificada para emitir um impacto erótico e visual, exercendo a condição de “para-ser-olhada”. A figura feminina é estilizada de acordo com a fantasia masculina, assim, o homem ocupa papel ativo e exerce o olhar sobre a mulher, que deve ser passiva (MULVEY, 1983).

Ultrapassando o simples realce da qualidade de ser olhada, oferecida pela mulher, o cinema constrói o modo pelo qual ela deve ser olhada, dentro do próprio espetáculo. Jogando com a tensão existente entre o filme enquanto controle da dimensão do tempo (montagens, narrativa) e o filme enquanto controle das dimensões do espaço (mudanças em distância, montagem), os códigos cinematográficos criam um olhar, um mundo e um objeto, de tal forma a produzir uma ilusão talhada à medida do desejo. São estes códigos cinematográficos e sua relação com as estruturas formativas



externas que devem ser destruídos no cinema dominante, assim como o prazer que ele oferece deve também ser desafiado. (MULVEY, 1983, p. 452)

Conforme afirmado anteriormente, baseando-se em Foucault, Louro toma sexualidade como um “dispositivo histórico” e afirma que a sexualidade é um constructo cultural que se compõe a partir de linguagens, corpos, gestos, rituais. A pesquisadora se convence, assim, que os filmes exercem, com grande autoridade e poder de sedução, pedagogias da sexualidade sobre os espectadores.

Assumo que os significados que se atribuem a identidades, jogos e parcerias sexuais são situados e disputados historicamente e, ao longo dos tempos, nos filmes, posições-de-sujeitos e práticas sexuais e de gênero vêm sendo representadas como legítimas, modernas, patológicas, normais, desviantes, sadias, impróprias, perigosas, fatais, etc. Ainda que tais marcações sociais sejam transitórias ou, eventualmente, contraditórias, seus resíduos e vestígios persistem, algumas vezes por muito tempo. Reiteradas e ampliadas por outras instâncias, tais marcações podem assumir significativos efeitos de verdade” (LOURO, 2008a, p. 82)

Para Louro (2017) as diversas instâncias culturais, tais como o cinema, a televisão, a internet, a mídia e outras exercem pedagogias, participando na construção dos sujeitos de um dado gênero e sexualidade, de uma determinada raça/etnia, nacionalidade e assim por diante. Deste modo, retomando Simone de Beauvoir, Louro (2008b) faz compreender que ser mulher e estar no mundo depende de marcas, de gestos, comportamentos, preferências etc. Enfim, um conjunto de normas e valores que são ensinados e reiterados numa dada cultura.

A construção dos gêneros e das sexualidades dá-se através de inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se nas mais distintas situações, é empreendida de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais. É um processo minucioso, sutil, sempre inacabado. Família, escola, igreja, instituições legais e médicas mantêm-se, por certo, como instâncias importantes nesse processo constitutivo. (LOURO, 2008b, p. 18)

Acerca do cinema, Louro (2011) observa que o cinema hollywoodiano surgiu, desde o início, com a pretensão de ser universal. Produzindo estética e ética a fim de que fossem consumidas amplamente. Entretanto, esse cinema, sempre refletiu uma ótica branca, de classe média, masculina, heterossexual e judaico-cristã. Não à toa, “outras” identidades culturais foram, comumente, invisibilizadas, subordinadas ou marginalizadas. O referido cinema não só ocupa espaço em diversas partes do mundo, como também influencia um certo modo de produção e representação.

O cinema dominante é predominantemente conduzido por homens brancos e ocidentais em todas as instâncias. Louro (2011) ressalta que talvez um dos exemplos mais claros sejam os filmes de “faroestes” que tinham o público masculino como alvo. Os enredos das produções desse gênero eram construídos basicamente da mesma forma: o herói branco e solitário que salva a cidade, a sociedade, a mocinha, os valores tradicionais, etc. Uma certa masculinidade é legitimada: “mocinhos são fortes, corajosos, duros; frequentemente solitários e silenciosos; são também decididos e capazes de liderar; e na maioria dos *western* clássicos são decentes e bons” (LOURO, 2011, p. 441).

Enquanto nos filmes produzidos para o público feminino o “final feliz” acontecia com o mocinho e a mocinha terminando juntos, normalmente casados, isso não era exatamente uma regra nos faroestes. Em diversas produções do gênero o protagonista segue sozinho, cavalgando rumo ao horizonte.

Conforme Louro (2011), nos filmes dos anos de 1960 passamos a ver mulheres independentes apresentadas de forma positiva, o que reflete as transformações sociais, em especial, no âmbito das relações de gênero. Segundo a pesquisadora, nos anos de 1970 outras formas de sexualidade, antes impensáveis no cinema, passam a ser encenadas. Vemos personagens gays e lésbicas ganhando mais centralidade nas tramas. De acordo com a autora, uma masculinidade mais dura e violenta, porém, passa a ser afirmada nas produções dos anos de 1980. Filmes com heróis musculosos, marcados por uma hipermasculinidade, com a presença de corpos humano-tecnológicos e enredos violentos ganham notoriedade. Ainda nos anos de 1980 e também na década que segue outras formas de masculinidade e feminilidade são apresentadas e os filmes ganham desfechos menos dicotômicos e contornos mais complexos. (LOURO, 2011)

De acordo com Mulvey (1996), no primeiro quarto do século XX, Hollywood criou um cinema industrial que posteriormente dominou o entretenimento popular no mundo do cinema. O poder econômico, o sistema de produção, distribuição e exibição industrialmente organizado e verticalmente integrado são apenas alguns dos fatores que ajudaram Hollywood se consolidar. Sua visão de mundo acaba virando uma “verdade” amplamente propagada. Nos dias de hoje, contudo, podemos encontrar em seu esquema produções mais diversas e que trazem mais frequentemente representações que foram por muito tempo negadas. “Isso não quer dizer que as pedagogias culturais dominantes tenham deixado de reafirmar a ótica branca, masculina, heterossexual e ocidental, mas implica reconhecer que uma política de identidade está em curso” (LOURO, 2011, p. 443). Como isso pode estar presente no filme que é objeto desta pesquisa? Descobriremos.

## 5 ESTHER, A ESTRANHA: INFÂNCIA E POSSIBILIDADES

### 5.1 Método e procedimento

Para a execução dos procedimentos da presente pesquisa adotou-se o método da etnografia de tela, através do qual foi possível produzir dados e analisar objeto empírico – o filme *A órfã*. Segundo Carmen Rial (2004), a referida metodologia deve ser assumida como uma prática de trabalho de campo, fundada em coleta e análise de dados extensa e longa, que possibilite ao pesquisador atingir elevada compreensão e reflexividade.

A metodologia transporta para o estudo da mídia procedimentos próprios da pesquisa antropológica, tais como a longa imersão no campo – tela –, observação sistemática, registro em caderno de campo etc. Além também de incluir procedimentos da análise fílmica: análise de planos, movimentação de câmera, opções de montagem, enfim; e da análise de discurso (RIAL, 2004).

Balestrin e Soares (2012) acrescentam que o percurso etnográfico requer investimento de tempo, de olhar sistemático e através de diversos ângulos. As autoras dizem ainda que este ato de olhar transforma quem vê e aquilo que é visto. “Esse trabalho de análise permite que nossos olhares e nossas percepções se modifiquem, visto que somos também modificados neste percurso, alterando muitas vezes o rumo da investigação e da própria vida” (BALESTRIN; SOARES, 2012, p. 89).

Dessa forma, na minha aproximação com a metodologia experimentei acessar o filme de diversos modos. Do início ao fim da produção de dados, pude olhar para o campo-tela de diferentes perspectivas à medida que fazia contato com os diversos referenciais teóricos que me acompanharam na pesquisa e até mesmo a partir das minhas diversas vivências proporcionadas pelo mestrado. Seja na discussão com o “Grupo de Estudos e Pesquisa Balbucios: gaguejar uma infância”, nas práticas com o estágio docência, no acompanhamento das disciplinas, a partir de um diálogo com o meu orientador, em um debate com amigos, enfim. Cada momento desse certamente contribuiu com o processo.

Vale fazer ainda algumas observações quanto a forma de apresentar as transcrições das cenas e sequências aqui no texto. Na análise, trago alguns termos cinematográficos em caixa alta, apresento-os assim, pois faz parte do meu processo de decupagem do longa-metragem. Colocando-os em caixa alta faz-se uma distinção, por exemplo, do que é diálogo ou descrição de cena e de ambientação, daquilo que é plano fílmico, ângulo ou movimentação de câmera etc.

A respeito do que seria decupagem, podemos iniciar falando do papel do cineasta. “O cineasta, como o dramaturgo e o romancista, escolhe elementos significativos e os ordena numa obra” (MARTIN, 2003, p. 75). Ainda, diz Martin (2003), a imagem fílmica é uma decantação e uma reconstrução do real em prol da criação da realidade fílmica. No cinema, sob a perspectiva do enredo dramático, esse procedimento é chamado de decupagem: uma operação analítica que consiste na escolha dos fragmentos de realidade que a câmera criará.

Aumont e Marie (2003) contam que o termo “decupagem” surgiu por volta dos anos de 1910, designando a preparação do filme sobre o papel, ou seja, o detalhamento das cenas do roteiro, o que servia de referência para a equipe técnica. Como muitas outras palavras que passaram do campo da realização para o da crítica, decupagem passou a ser utilizada, posteriormente, como o seguimento de planos e de sequências que formam a estrutura do filme. Segundo os autores, o termo foi retrabalhado mais tarde por Noël Burch, adquirindo um caráter mais abstrato. Nessa última perspectiva, decupagem define-se como o que há de mais íntimo na obra final, parte resultante da convergência entre a decupagem no espaço e no tempo.

Partindo desses encontros de definições sobre o termo decupagem, o roteiro decupado (ou roteiro técnico) consiste, portanto, na descrição clara e objetiva de cada elemento necessário para a produção da obra cinematográfica. Ele faz parte da fase de planejamento do filme, trata-se do roteiro literário acrescido de todas as observações técnicas que facilitarão a produção. Isso implica em informar, por exemplo, diálogos, personagens e suas respectivas rubricas, planos, enquadramentos, ângulos, movimentação de câmera, composição, ambientação, aspectos sonoros etc. Desse modo, no processo de etnografia de tela, procurei realizar minha própria decupagem sobre o filme. Busquei identificar ao máximo os elementos que compõem a obra, produzindo uma espécie de roteiro decupado que me permitiu realizar uma análise mais coerente.

Utilizei como mídia o DVD do filme e também uma versão em arquivo digital de formato MKV e como suportes: uma televisão, um notebook, um computador, caixinhas de som, fones de ouvido. Seguindo as indicações da metodologia, meus procedimentos foram: assistir ao filme inteiro, de forma corrida, diversas vezes; assistir ao filme fazendo pausas para anotações; voltar o filme para repetir cenas e/ou sequências; assistir às sequências isoladamente; assistir às cenas isoladamente; assistir prestando atenção nos sons; prestando atenção nos diálogos; assistir nas versões dublada, dublada com legenda e em inglês com legenda; realizar descrições detalhadas; assistir utilizando caixinhas de som; assistir

utilizando fones de ouvido; realizar decupagens de cenas e sequências, com descrição de plano, enquadramento, diálogos, espaço etc. e mesmo ter algumas experiências sem preocupações de anotações.

É importante dizer também que tive acesso ao roteiro literário original do filme, numa versão digital, em PDF. Encontrei o texto através de buscas na internet e, com ele, pude fazer consultas sobre as falas que por vezes eu não podia compreender e também a respeito dos personagens.

## 5.2 Sinopse

Parti da ideia de que o exercício de um pensamento por meio de um agenciamento com o cinema pode movimentar saberes e poderes sobre o que é infância e sobre feminino. Entre imagens, planos, enquadramentos e ângulos e inspirado pela etnografia de tela, analisei o filme *A Órfã* (Jaume Collet-Serra, 2009) que narra a história de adoção de uma garota de nove anos chamada Esther. O filme coloca o espectador em contato com os “outros” da infância e do feminino, que ameaçam e aterrorizam certezas sobre o que eles são.

Em *A Órfã* (*Orphan*, 2009), de Jaume Collet-Serra<sup>9</sup> acompanha-se a seguinte história: Kate e John Coleman formam uma família com os filhos Daniel, o mais velho, e Max, filha mais nova e surda-muda. A relação entre os pais entra em crise após Kate sofrer um aborto na terceira gestação e ter dificuldades para superar o ocorrido. Assim, eles esperam encontrar uma saída adotando Esther, garota que vivia em um orfanato e cujo passado pouco se sabe. A partir da família, o filme apresenta três infâncias centrais, presentes, cada uma delas, respectivamente em Max, Daniel e Esther. Esta última, contudo, é o foco dessa análise.

Observando a figura de Esther, durante o desenrolar da narrativa, percebe-se como ela se esforça para transmitir uma imagem de inocência e pureza no início do filme, comportando-se conforme o que ela provavelmente incorpora como uma imagem da infância. Entretanto, modificando seu modo de se portar e agir de acordo com suas

---

<sup>9</sup> Jaume Collet-Serra é um cineasta e produtor nascido em 1974, no município de Sant Iscle de Vallalta, província de Barcelona, comunidade autônoma da Catalunha, Espanha. Mudou-se para Los Angeles (Califórnia, Estados Unidos da América) quando tinha 18 anos de idade e, então, passou a frequentar a Columbia College. Começou a carreira realizando videoclipes e filmes comerciais e hoje sua filmografia, enquanto diretor, conta com títulos tais como: *House of Wax* (2005), *Goal II: Living the Dream* (2007), *Unknown* (2011), *Non-stop* (2014), *Run All Night* (2015), *The Shallows* (2016), *The Commuter* (2018). (JAUME COLLET-SERRA, 2011?; IMDB, 2019b)

intenções, do meio para o final da obra. Neste capítulo trago uma análise empreendida com o filme, destacando sequências e cenas que nos ajudam a provocar um debate acerca do encontro entre cinema de horror, infância e feminino. Trazendo especial atenção para a personagem Esther, principal figura que nos ajuda a refletir.

A seguir, apresento breves características dos personagens que são recorrentes nas cenas abordadas posteriormente. Faço menção também dos atores que os interpretam:

- Kate Coleman (*Vera Farmiga*): mulher branca, mãe, musicista, professora de música desempregada, tem em torno de 35 anos de idade.
- John Coleman (*Peter Sarsgaard*): homem branco, pai, atualmente trabalha, tem em torno de 38 anos de idade.
- Daniel Coleman (*Jimmy Bennett*): menino branco, 11 anos de idade.
- Max Coleman (*Aryana Engineer*): menina branca, surda, 05 anos de idade.
- Esther (*Isabelle Fuhrman*<sup>10</sup>): menina branca, católica, 09 anos de idade.
- Irmã Abigail (*CCH Pounder*): mulher negra, freira, diretora do orfanato, tem em torno de 45 anos de idade.
- Dra. Browning (*Margo Martindale*): mulher branca, psicóloga, tem em torno de 50 anos de idade.
- Vovó Barbara (*Rosemary Dunsmore*): mulher branca, mãe de John, tem em torno de 65 anos de idade.

### 5.3 Acomode-se, mas nem tanto, o filme vai começar: o “outro” feminino

*Play.*

Na abertura, a logo da *Warner Bros. Pictures* surge grande, tomando toda a tela preta, e vai reduzindo até ocupar o centro, quando a podemos ver em sua totalidade. Durante este movimento, a logo fica piscando, quase como se fosse um letreiro, alternando entre um prateado meio fosco e rajadas de tintas fluorescentes ciano e magenta. Embaixo do símbolo constam as inscrições: *A TimeWarner Company*. Depois de a logo sumir em um

---

<sup>10</sup> Isabelle Fuhrman é uma atriz e dubladora nascida no ano de 1997, em Washington, DC, nos Estados Unidos da América. Teve grande visibilidade ao interpretar Esther, no filme *Orphan* (de Jaume Collet-Serra, 2009). Atuou em outros longas-metragens como *Hounddog* (Deborah Kampmeier, 2007), *The Hunger Games* (de Gary Ross, 2012), *Cell* (de Tod Williams, 2016), *Dear Eleanor* (Kevin Connolly, 2016) e *Down a Dark Hall* (de Rodrigo Cortés, 2018). (IMDB, 2019a)

*fade out*<sup>11</sup>, surge em um *zoom out*<sup>12</sup> a logo da *Dark Castle Entertainment*. Assim como ocorreu com o símbolo da *Warner*, durante o movimento de distanciamento, a logo da *Dark Castle* fica piscando, mas desta vez entre uma escala de cinza e as mesmas rajadas de tintas fluorescentes ciano e magenta até ocorrer o *fade out*. Em *fade in*<sup>13</sup>, aparece o título do filme em inglês, caixa alta e na cor branca sobre a tela preta: *ORPHAN*. Ouve-se o dublador dizer o título em português: *A ÓRFÃ*. Novamente temos aquela espécie de jogo de luzes. E o título fica piscando para uma versão que parece feita com pincel, usando as mesmas cores de tintas já mencionadas – descobre-se depois, ao assistir ao filme, que as tintas fazem referência à personagem –. Ocorre uma TRANSIÇÃO LUMINOSA entre os planos e vamos para a primeira sequência do filme.

A cena está carregada de luz, a estética lembra muito aquela sensação de quando abrimos os olhos depois de muito tempo fechados. Ou quando estamos em um ambiente escuro, de repente ligam a luz e nossa visão leva um tempo para se acostumar. A imagem é até um pouco “estourada”, intencionalmente. Ela nos diz algo, saberemos mais tarde que se trata de um sonho.

Uma mulher e um homem surgem. Ela está em trabalho de parto. São Kate e John. Eles entram no ambiente e logo percebemos que o lugar se trata de um hospital ou maternidade. O homem diz que ela fique calma e que ela está indo bem. Ela, apesar de visivelmente sentir dor e demonstrar certa preocupação, parece bem. Eles caminham até um balcão, John fica preenchendo uma ficha enquanto uma enfermeira chega com uma cadeira de rodas, na qual Kate senta. Ao sentar temos um corte para o primeiro plano<sup>14</sup> de Kate já na cadeira e ela parece ter mais uma forte contração. O casal se despede e John afirma que logo irá encontrá-la. A enfermeira começa a conduzir Kate e inicia um diálogo:

---

<sup>11</sup> Segundo Martin (2003), o *fade out* é o tipo de transição mais marcante. Normalmente, separa uma sequência da outra e marca uma importante mudança de ação secundária. Esse tipo de transição, em geral, representa uma interrupção sensível na narrativa. O *fade out* se caracteriza por um trecho final de um plano escurecendo ou sumindo gradativamente.

<sup>12</sup> De acordo com Jullier e Marie (2009), o *zoom* não é um movimento de câmera, mas sim uma variação da distância focal.

<sup>13</sup> Aqui acontece o inverso do *fade out*. O plano é caracterizado por surgir gradualmente, de uma tela preta – ou outra cor de caráter neutro – até a nova imagem aparecer completamente.

<sup>14</sup> Das escalas de planos, o termo “primeiro plano” é um dos quais corresponde a uma posição da câmera bem próxima do objeto filmado, dando uma nova caracterização e um novo valor ao plano (AUMONT; MARIE, 2003). Para Martin (2003), no primeiro plano do rosto humano, por exemplo, manifesta-se melhor o poder de significação psicológico e dramático do filme. Quando não tem uma função simplesmente descritiva e explicativa, tal plano pode corresponder a uma invasão do campo da consciência, a uma tensão mental ou a um modo de pensamento obsessivo. Quando se trata de um primeiro plano de um objeto pode representar o ponto de vista de um personagem e/ou algum sentimento do personagem associado ao objeto.

# INTERIOR/HOSPITAL/DIA

ENFERMEIRA: Seu primeiro filho? (PRIMEIRO PLANO)

KATE: Não, é o terceiro. (PRIMEIRO PLANO)

A ENFERMEIRA e KATE trocam um sorriso.

KATE: Ela vai se chamar Jéssica. (PRIMEIRO PLANO)

Os passos da ENFERMEIRA e as rodas da cadeira são enquadrados, juntos, em PLANO DETALHE.

KATE e a ENFERMEIRA são vistas agora em CÂMERA ALTA TOTAL enquanto seguem por um corredor.

KATE tem mais uma forte contração (PRIMEIRO PLANO).

Ainda em PRIMEIRO PLANO, KATE grita de dor e tenta controlar a respiração, ela baixa a cabeça e parece se assustar. Levanta a mão direita trazendo-a para o enquadramento e vemos sangue escorrendo pelos seus dedos, um vermelho vivo, brilhante.

Agora temos a visão traseira da cadeira em movimento. É um PLANO DETALHE. Há sangue escorrendo por entre as pernas de KATE. Podemos ouvir os PINGOS DE SANGUE.

Novamente os passos da ENFERMEIRA e as rodas da cadeira são enquadrados, juntos, em PLANO DETALHE. O sangue é tanto que já escorre pelo chão.

Em CÂMERA ALTA TOTAL<sup>15</sup> vê-se KATE sendo conduzida pela ENFERMEIRA e deixando um rastro de sangue manchando o chão do corredor.

# INTERIOR/SALA DE CIRURGIA

KATE está em uma sombria sala de cirurgia. KATE está nervosa, suando e com dor. KATE está deitada numa mesa de cirurgia com as pernas abertas, em uma posição de quem fará um parto normal. KATE pergunta pelo marido. Um MÉDICO (JOHN), sujo de sangue, diz que ela deve relaxar e que tudo ficará bem. Mas o marido de KATE, JOHN, é agora o MÉDICO. MÉDICO (JOHN) está uniformizado e usando uma máscara de hospital. Os espectadores o reconhecem, KATE não. Há, pelo menos, cinco profissionais na sala e KATE não entende o que está acontecendo. A mesma ENFERMEIRA se dirige à KATE:

ENFERMEIRA: Sinto muito pela sua perda.

KATE: O quê?

ENFERMEIRA: Seu bebê está morto.

KATE: Não, não está morto! Está vivo! Por que você está falando isso? Está mexendo!

ENFERMEIRA: É uma perda horrível. Eu sinto muito. Agora relaxe.

KATE: Não! (Incrédula, grita de dor)

<sup>15</sup> A respeito dos ângulos de filmagem, Martin (2003, p. 40) diz: “Quando não são diretamente justificados por uma situação ligada à ação, ângulos de filmagem excepcionais podem adquirir uma significação psicológica precisa”. A câmera alta ou também chamada de *plongée* é a filmagem de cima para baixo que tende a diminuir o indivíduo, tornando-o preso a um determinismo insuperável. Já a câmera baixa ou *contre-plongée* se refere ao ângulo de baixo para cima, transmitindo, geralmente, uma impressão de superioridade, exaltação e triunfo. “Quando o ângulo entre o plano do chão e o eixo da objetiva se aproxima de 90°, fala-se de ‘câmera alta total’ ou de ‘câmera baixa total’” (JULLIER; MARIE, 2009).



Cada vez que KATE grita e sente dor a luminosidade do ambiente se altera. É como se o obturador da câmera fosse alterado rapidamente, borrando a luz.

A ENFERMEIRA passa um fórceps para o MÉDICO (JOHN).

KATE: O que é isso? Eu quero uma anestesia! Eu quero dormir!

MÉDICO (JOHN): É tarde demais pra isso!

KATE: Não! Não! (Grito de dor)

O MÉDICO (JOHN) continua o procedimento. JOHN, de repente, aparece filmando tudo com uma câmera de vídeo.

JOHN: Isso, querida! Tá indo muito bem.

O MÉDICO (JOHN) pega uma espécie de mangueira e introduz em KATE.

KATE: O que vão fazer? O que vão fazer?

MÉDICO (JOHN): Vai sentir uma pressão.

KATE grita e se contorce de dor.

KATE: Ai, meu Deus! Não acredito!

Ouve-se um choro de bebê. A ENFERMEIRA se espanta de forma melodramática (*CLOSE-UP*<sup>16</sup>).

ENFERMEIRA: Meus parabéns! É uma menina.

A ENFERMEIRA pega o BEBÊ completamente ensanguentado nos braços e tenta entregar à KATE. KATE grita, ainda com dor e aterrorizada.

CORTE<sup>17</sup>.

INTERIOR/QUARTO DE KATE E JOHN/NOITE

KATE acorda do sonho.

Esta é a primeira cena do filme. É um sonho, um pesadelo, vivido por Kate. Ele, de certo modo, introduz-nos ao universo emocional e psicológico da personagem. Na cena seguinte, Kate acorda do pesadelo, olha rapidamente em volta como que reconhecendo o

---

<sup>16</sup> *Close-up* ou simplesmente *close*, segundo Jullier e Marie (2009), isola uma das partes do sujeito o qual é objeto, apresentando uma “aproximação” no sentido próprio e figurado, podendo entrar em maior intimidade com determinado personagem. O plano também pode ser empregado com o objetivo de ressaltar um importante detalhe da história. Seu uso ainda pode ter motivações psicológicas, plásticas ou voyeuristas. O *close* é também conhecido como “primeiríssimo plano” (MARTIN, 2003).

<sup>17</sup> O corte é a forma de transição mais elementar e essencial do cinema. Empregado quando a transição não possui tanto valor significativo em si, o corte indica uma mudança de ponto de vista ou uma simples sucessão. Consiste na brutal substituição de uma imagem por outra e, em geral, não indica espaço e tempo (MARTIN, 2003).

ambiente para ter certeza de que agora tudo está bem e se levanta da cama. John ainda dorme. Ela vai até o banheiro, olha-se no espelho, levanta um pouco a blusa e vê uma cicatriz na barriga, abaixo do umbigo. Kate toma um comprimido e se recolhe ali mesmo, sentada no chão do banheiro. No que segue, sabemos um pouco mais da personagem.

#### INTERIOR/QUARTO DE KATE E JOHN/NOITE

KATE está sentada no chão do banheiro. Há uma PAN HORIZONTAL<sup>18</sup> DIREITA que enquadra a parede, depois uma PAN VERTICAL PARA CIMA. Segue com um *RACCORD*<sup>19</sup>, fazendo uma transição suave, saltando para um outro ambiente e outro tempo. A câmera caminha de uma CÂMERA BAIXA QUASE TOTAL para uma PAN VERTICAL PARA CIMA, passeando por uma rua e uma calçada cheias de neve até enquadrar uma janela de vidro. Pessoas caminham na calçada, é possível ver apenas os pés dos transeuntes. Há também uma bicicleta encostada na parede do prédio. Vê-se apenas sua roda traseira. Através da janela, enxerga-se KATE conversando com a DRA. BROWNING, psicóloga, em uma sala localizada um pouco abaixo do nível da rua. É o consultório da DRA. BROWNING.

#### INTERIOR/CONSULTÓRIO DA DRA. BROWNING/DIA

DRA. BROWNING: Kate, seus sonhos podem ser uma manifestação de suas emoções. É um jeito do seu corpo e mente lidarem com o estresse a dor do que aconteceu. (PLANO MÉDIO<sup>20</sup>)

KATE: E se isso não tiver nada a ver com o bebê morto? (PLANO MÉDIO)

DRA. BROWNING: E o que você supõe que seja? (PLANO MÉDIO)

KATE: Vamos visitar crianças pela primeira vez... e talvez os pesadelos e... (PRIMEIRO PLANO)

KATE tem o olhar distante e reflexivo (PRIMEIRO PLANO). DRA. BROWNING transmite um olhar atento e preocupado (PRIMEIRO PLANO).

KATE: Talvez eu não esteja preparada para adotar. (De uma vez em um desabafo triste. PRIMEIRO PLANO)

KATE se ajeita no sofá. Tem as pernas cruzadas, encontrando as mãos de baixo da perna esquerda. PLANO MÉDIO.

KATE: Passei pela loja de vinhos quando ia pra casa outro dia. (PRIMEIRO PLANO)

PLANO DETALHE da mão da DRA. BROWNING segurando uma caneta azul fazendo-a girar com ajuda do polegar e do dedo indicador.

<sup>18</sup> A *pan* ou também *panorâmica* é uma movimentação de câmera em torno do seu eixo vertical – pan vertical – ou horizontal – pan horizontal – sem deslocar o aparelho (MARTIN, 2003).

<sup>19</sup> Segundo Jullier e Marie (2009), um *raccord* é uma forma de fluidez que, associa um plano A a um plano B, através da movimentação de câmera combinada com a montagem.

<sup>20</sup> “O plano médio apresenta o sujeito em sua unidade (seja ela humana, animal, vaso de flores, automóvel...) com um mínimo de “ar” (gíria de operador de câmera) em cima e embaixo” (JULLIER; MARIE, 2009, p. 24).

DRA. BROWNING: Você parou? (PRIMEIRO PLANO)

KATE: Não, mas eu quis. O pensamento me passou pela cabeça. (PRIMEIRO PLANO) Não era pra mim, não. Eu só achei que seria bom ter uma garrafa guardada (PLANO MÉDIO de KATE) pra uma visita (PLANO MÉDIO de DRA. BROWNING).

DRA. BROWNING: Mas você não entrou? (PRIMEIRO PLANO)

KATE faz que não com a cabeça. (PRIMEIRO PLANO)

KATE: Uhn uhn (som de negação).

DRA. BROWNING: O significativo não foi você sentir vontade (PRIMEIRO PLANO de DRA. BROWNING ), mas você ter resistido (PRIMEIRO PLANO de KATE já chorando. Segue alternando entre CAMPO E CONTRA CAMPO). Não teria passado na habilitação pra adoção se não estivesse pronta. De qualquer jeito, você tem que decidir.

O que a cena revela sobre a personagem Kate até então? O diálogo indica que Kate sofreu um aborto. Muito provavelmente, não da forma como ocorreu na primeira cena, já que se tratava de um pesadelo. Mas o fato é que houve a perda de um bebê. A Dra. Browning interpreta que os sonhos podem estar associados ao estresse e a dor do que aconteceu com Kate. Esta, contudo, sugere que pode haver uma ligação com um outro sentimento com o qual ela está lidando agora. A insegurança quanto a estar pronta para adotar. Aí temos um outro dado importante, Kate está considerando adotar. Durante o diálogo ela conta também sobre o dia em que passou por uma loja de vinhos, mas se conteve, não comprando uma garrafa da bebida. A Dra. Browning ressalta a importância de Kate ter resistido, que isto é o significativo. A conversa sobre esse ocorrido indica que Kate sofre de alcoolismo. Certamente há outras razões, entretanto, este fato, ser alcoólatra, evidenciado na fala de Kate, parece também contribuir com a sua insegurança de fazer a adoção de uma criança. A Dra. Browning, então, observa que Kate não teria sido habilitada para a adoção se não estivesse pronta. Mas acrescenta que a decisão final é da própria Kate. A cena seguinte, ainda na mesma sequência, mostra o quanto tudo o que está acontecendo vem afetando a personagem.

#### EXTERIOR/COLÉGIO DE MAX/DIA

Em CÂMERA ALTA, por entre galhos de uma árvore seca, vê-se KATE caminhando em uma calçada coberta de neve. Crianças e adultos se encontram e se cumprimentam. Todos estão agasalhados com roupas de frio. KATE veste um conjunto escuro, com sobretudo preto e botas. KATE caminha com os braços cruzados como quem tenta se proteger do frio, observa a saída das crianças do prédio, parece ansiosa para encontrar alguém. Sai vapor de sua boca quando respira (PRIMEIRO PLANO). Mais pessoas saem do prédio. Elas conversam por línguas de sinais (PLANO MÉDIO).

KATE aguarda (*ZOOM IN*). Três crianças saem, despedindo-se entre si, com cartolinas coloridas nas mãos. É possível ler na fachada da construção o seguinte: *HAMDEN SCHOOL FOR THE DEAF*. Ouve-se o dublador traduzir: *ESCOLA PARA DEFICIENTES AUDITIVOS*. Uma menina loira que formava o trio, MAX, por volta dos cinco anos de idade, avista KATE e, sorrindo, corre em sua direção. MAX é a filha mais nova de KATE. KATE e MAX se abraçam e conversam rapidamente em LÍNGUA DE SINAIS. KATE pergunta sobre o desenho na cartolina e MAX conta que a professora quem ajudou a pintar a borboleta. KATE elogia MAX e a enche de beijos. Elas correm do frio e entram no carro.

#### EXTERIOR/CRUZAMENTO SEMAFÓRICO – CARRO DE KATE/DIA

O semáforo muda da luz amarela para a luz vermelha (PLANO DETALHE).

KATE dirige um carro preto. MAX está sentada na cadeirinha no banco de trás. (PLANO MÉDIO)

KATE reduz a velocidade aos poucos. No enquadramento, vê-se o semáforo com a luz vermelha e o carro de KATE junto aos outros na rua. Pedestres cruzam de um lado a outro (CÂMERA ALTA).

O carro para (PLANO MÉDIO, PAN HORIZONTAL DA DIREITA PARA A ESQUERDA). De dentro do carro, vê-se o perfil de KATE. Ela avista alguém na rua (PRIMEIRO PLANO). De fora, pelo para-brisa, a câmera acompanha o movimento do olhar de KATE (PRIMEIRO PLANO, PAN HORIZONTAL DA DIREITA PARA A ESQUERDA). Em CÂMERA SUBJETIVA<sup>21</sup>, tem-se a visão de KATE: uma mulher grávida atravessa a rua acompanhada por um menino (PLANO AMERICANO<sup>22</sup>, PAN HORIZONTAL DA ESQUERDA PARA A DIREITA). KATE se deixa distrair pelo que vê. Alguém BUZINA: são dois “BIPS” curtos e rápidos. (PRIMEIRO PLANO, PAN HORIZONTAL DA DIREITA PARA A ESQUERDA). KATE avança o sinal vermelho sem perceber (PLANO MÉDIO, PLANO GERAL<sup>23</sup>). Uma carreta atravessa o cruzamento transversalmente (SOM DA BUZINA. CÂMERA ALTA). PLANO GERAL, vê-se a traseira do carro de KATE (SOM DE FRENAGEM). KATE em PRIMEIRO PLANO. PLANO CONJUNTO, perfil do carro de KATE quase de encontro à carreta. *CLOSE-UP* de KATE assustada. CÂMERA SUBJETIVA DE MAX, chacoalhão. PRIMEIRO PLANO DE KATE assustada. CÂMERA BAIXA DO CARRO, a carreta cruza. CÂMERA ALTA do cruzamento da carreta.

KATE: Você está bem? (Virando-se pra MAX, PRIMEIRO PLANO)

MAX: (Muito assustada, responde que “SIM” com a cabeça).

KATE se recompõe (PRIMEIRO PLANO, *CLOSE-UP*). CORTA.

<sup>21</sup> “O ponto de vista é apresentado antes de tudo pela localização da câmera. É o ponto de observação da cena, aquele de onde parte o olhar. Nenhum ponto de vista é neutro. Todas as posições de câmera conduzem sua série de conotações.” (JULLIER; MARIE, 2009, p. 22). No caso da câmera subjetiva, somos convidados à enxergar a cena do ponto de vista de determinada personagem.

<sup>22</sup> Nesse tipo de plano a personagem é enquadrada quase na totalidade, dos joelhos à cabeça.

<sup>23</sup> De acordo com Jullier e Marie (2009, p. 24): “O plano geral insere o sujeito em seu ambiente, eventualmente dando uma ideia das relações entre eles”. E conforme Martin (2003), esse plano pode adquirir alguns significados como, solidão, impotência às voltas com a fatalidade, ociosidade etc. Ou uma tonalidade psicológica pessimista, ao reduzir o homem a uma silhueta minúscula, reintegrando-o no mundo, fazendo com que o sujeito seja devorado pelas coisas. Ou, por vezes, pode ter um aspecto dramático dominante de exaltação, lirismo ou épico.

A imagem da mulher grávida é muito representativa para Kate, mas também para quem está na posição de espectador acompanhando o filme, pois é mais um dado que ajuda a compreender a personagem. Kate se distrair com aquela mulher a ponto de quase sofrer um acidente de carro com a sua filha é bastante significativo à narrativa, pois vem representar um dado psicológico e emocional. A respeito da politização da maternidade na contemporaneidade, Meyer (2005, p. 83) discorre que as redes de poder-saber “atravessam e constituem determinados tipos de conhecimento que sustentam e conformam políticas e programas públicos, ênfases educativas, instrumentos de diagnóstico e modos de assistir e monitorar mulheres-mães, na atualidade.” Kate, na condição de mulher-mãe de dois filhos e também mulher-mãe em luto, é capturada por essa rede.

Na cena, ela se dispersa do trânsito e, ao ouvir a buzina, torna a conduzir o carro em um movimento automático. O som, para ela, sugeria que o semáforo estava aberto, porém não estava. Esta rápida passagem, ainda nos minutos iniciais da obra, conecta-se com o pesadelo e com a conversa de Kate com a Dra. Browning. Demonstra o quanto ela ainda está afetada com a perda que teve e o quanto está insegura com a adoção. Ver a mulher grávida, provavelmente, traz ainda a lembrança do aborto. Tudo isso converge, para Kate, em algumas problemáticas com relação ao seu “papel social de mulher e de mãe”. Para Meyer (2005):

[...] os discursos que permeiam e instituem ações programáticas de educação e de saúde interpelam dois tipos de sujeitos distintos: o sujeito mulher e o sujeito mãe. E o fazem de um modo que se contrapõe a um dos mais importantes esforços das teorizações feministas, qual seja, o de demonstrar que mulher e mãe são posições de sujeito distintas, socialmente construídas, que não se sobrepõem e nem se configuram como extensão necessária uma da outra. Assim, eles valorizam, legitimando, a capacidade de inserção concomitante deste sujeito no mercado de trabalho e na família (onde seguem assumindo a maior parte dos encargos vinculados ao cuidado e ao trabalho doméstico), os níveis de escolaridade atingidos pela população feminina e suas qualidades humanas “inatas” (por exemplo, priorizar sempre as necessidades de seus filhos em detrimento das próprias). (MEYER, 2005, p. 97)

O contexto do aborto e as razões que levaram Kate ao alcoolismo não são suficientemente claros no longa-metragem, entretanto, alguns rápidos diálogos em cenas futuras dão pistas que nos permitem fazer algumas apreensões. É possível que, somente após a morte do bebê, Kate tenha virado alcoólatra. E depois disso também algumas outras coisas aconteceram. O vício levou Kate a ser questionada enquanto profissional. Ela lecionava em uma universidade, mas foi, provavelmente, demitida, restando a alternativa

apenas de dar aulas de piano em casa. Em uma certa passagem do filme, comenta-se sobre Max, ao que tudo indica, a garota sofreu um afogamento em um lago perto da residência quando estava sob a supervisão de Kate. Isso, somado ao fato de Kate ser alcoólatra e ter constantes desentendimentos com Esther faz com que ela seja confrontada quanto ao seu “papel de mãe”.

Mãe e filha chegam à casa na cena posterior. A residência é ampla e está localizada junto a um lago congelado. Tudo em volta está coberto por neve e gelo. Kate toca piano, mas se irrita algumas vezes por ser interrompida com um barulho abafado. É que Max está jogando basquete em um espaço externo e o som da bola na parede atrapalha o estudo de Kate. A mãe pede a compreensão da filha e diz para que ela pare com a brincadeira por um momento. John, pai das crianças e marido de Kate, e Daniel – 11 anos de idade –, o filho mais velho do casal, chegam de carro. É a primeira vez que vemos a família junta. Daniel sai do carro e corre até Max, roubando a bola. John pede desculpas à Kate pelo atraso, dizendo que o treino foi até mais tarde. John, Max e Daniel brincam de basquete por um momento. John ajuda Max a fazer uma cesta e os dois comemoram. A brincadeira acaba. Daniel passa correndo pela mãe. Ela o cumprimenta, perguntando: “*E aí, como foi?*” Mas ele não dá tanta importância. Entra em casa gritando para ela um: “*Foi bem!*”<sup>24</sup> Kate parece lamentar pelo jeito dele. E todos entram em casa.

#### QUARTO DE MAX/INTERIOR/NOITE

O ambiente é iluminado apenas pelo abajur que, de cima da mesa de cabeceira, do lado cama, emite uma luz amarela. As paredes são cor-de-rosa e o quarto é decorado com adesivos de flores e de estrelas e imagens da Hello Kitty. Há duas pelúcias em cima da cama.

KATE entra carregando MAX nos braços. KATE coloca MAX na cama. Ao fundo, é possível ouvir bem baixinho, o diálogo entre JOHN e DANIEL:

DANIEL: Pai, só mais cinco minutos! Eu estou no último nível!

JOHN: Chega de videogame! Vai escovar os dentes!

DANIEL: Por favor, pai, assim não posso salvar.

JOHN: Vai escovar os...

MAX retira os dois aparelhos auditivos, um de cada orelha (OUVE-SE UM BIP ELETRÔNICO, como se os aparelhos fossem desligados), e coloca-os na mesa de cabeceira (Inicia uma MÚSICA INSTRUMENTAL EXTRADIÉGETICA. Não se ouve mais o som ambiente da cena, nem o que KATE diz. Somos levados a experimentar uma sensação mais próxima do que MAX sente com a surdez).

<sup>24</sup> Na versão original o diálogo entre Kate e Daniel é: “KATE: Hey! How did it go? Daniel! DANIEL: Fine!”

MAX pega um livro da mesa de cabeceira e demonstra entusiasmo, exibindo-o para KATE. KATE e MAX conversam por línguas de sinais.

KATE: “Vamos ler outra coisa esta noite.”

MAX: (Faz que “NÃO” com a cabeça).

KATE: “Está bem.”

KATE pega o livro e senta na cama com MAX. KATE inicia a leitura em língua de sinais.

KATE: “Esperei a noite inteira para conhecer minha nova irmãzinha. Mas quando mamãe e papai chegaram em casa, mamãe me disse que minha irmãzinha tinha ido para o céu. Estou muito feliz que minha irmãzinha foi para o céu, mas eu gostaria de ter conhecido ela antes.”

MAX: “O bebê Jéssica virou um anjo?”

KATE: “Sim, um lindo anjo.”

KATE dá um beijo no rosto de MAX, deita-a na cama e a cobre.

MAX: “Eu vou ganhar uma irmã nova?”

KATE: “Eu não sei.”

CORTA.

A escolha do livro por parte de Max demonstra o quanto também é viva na personagem a memória com relação à perda da irmã Jéssica. O específico livro trabalhado na contação da história é, certamente, a forma que Kate – e John? – utiliza para lidar com o ocorrido, ajudando na intermediação com Max. Max sente por não ter Jéssica com eles, contudo parece se animar com a possibilidade de ter uma outra nova irmã. Kate, contudo, diz não saber se Max terá outra irmã.

Na cena subsequente Kate está no quarto do casal escrevendo em seu diário. Não é possível ler nitidamente o que ela está escrevendo, mas a legenda do filme diz: “*Quarta-feira - Sinto dor no útero que tirei. Ainda espero menstruar. Agonia.*” Ao concluir, Kate pega um folheto que estava em uma das páginas e o coloca na folha a qual escrevia. No panfleto há a imagem de uma criança de pele clara e cabelo preto. É possível ler rapidamente o que está escrito em caixa alta: “*STA. MARIANA HOME FOR GIRLS. OPEN HOUSE*”<sup>25</sup>. Este é mais um sinal sobre a possível adoção. Kate fecha o diário e o guarda embaixo do estofado onde estava sentada. Ela vai até o banheiro do quarto, toma um comprimido e é surpreendida por John que chegou por trás dela sem fazer barulho. Ele se desculpa, a abraça e eles se beijam. Ele demonstra interesse sexual, porém ela não corresponde e ele se retira. Ela parece chateada ou preocupada, o segue até a cama.

---

<sup>25</sup> Em português, a legenda do filme diz: “LAR PARA MENINAS. ABERTO PARA VISITAÇÃO”

KATE: Eu tenho que parar de ser assim.

JOHN: Eu entendo.

KATE: Eu estou muito ansiosa, tô feliz... Eu fico nervosa, tô muito assustada. Da última vez que eu senti tudo isso foi um pouco antes de perder o bebê

JOHN: Não quero que sintas que temos que passar por isso só por minha causa.

KATE: Não é só.... Não é por você, eu quero pegar o amor que sentimos pela Jéssica e dar pra alguém realmente esteja precisando.

JOHN: Tem certeza?

KATE: Tenho.

Tudo o que foi descrito até aqui faz parte da sequência inicial do filme. Em poucos minutos, o longa-metragem nos apresenta características que ajudam a traçar um perfil da personagem Kate. Têm-se também uma visão sobre a família, bem como algumas características de seus componentes. Nenhum dado mostrado até então é gratuito. Kate e John perderam um bebê. Seu nome era Jéssica e ela morreu ainda na barriga de Kate. Por causa do aborto sofrido, Kate tem pesadelos que a fazem reviver o ocorrido. Kate também sofre de alcoolismo, o que provavelmente está associado ao trauma com relação à morte do bebê. Kate toma medicamentos, não se sabe exatamente o que são, contudo, provavelmente, devem ser prescritos para ajudar a lidar com toda a situação. O casal parece também não estar com a vida sexual ativa, Kate não parece pronta para retomar isso. Kate e John têm dois filhos. Daniel é o mais velho, tem 11 anos, e Max, com 05 anos de idade. Max tem surdez auditiva, usa um aparelho em cada ouvido e estuda em uma escola para crianças com este tipo de deficiência. Max parece ter uma relação mais afetuosa com a mãe, Daniel, talvez nem tanto.

#### **5.4 A colheita maldita: Esther e um ideal de infância**

Kate e John resolvem ir ao orfanato de meninas no dia da visita aberta. O lugar é administrado por freiras e foi fundado em 1929. As freiras usam o tradicional hábito religioso de cor cinza. Já as meninas utilizam blusa branca de mangas longas por baixo de um vestido cinza, além de meia-calça branca e sapatos pretos. Todas com roupas iguais, certamente é um uniforme. Há muitas garotas brincando e se divertindo dentro e fora do orfanato, é possível ouvir risos e gritos durante a cena. Outros adultos também estão presentes na visita e as diversas freiras estão ajudando na interação. A Irmã Abigail, responsável pelo espaço, recebe Kate e John e dá boas-vindas. Em determinado momento John precisa ir ao banheiro, porém, antes de encontrar Kate e a Irmã Abigail novamente,



acaba sendo atraído por alguém que canta *acapella*. Ele sobe as escadas do orfanato em busca da voz e encontra Esther. Era ela quem cantava enquanto pintava, sozinha em uma sala de aula.

#### INTERIOR/SALA DE AULA DO ORFANATO SANTA MARIANA/DIA

ESTHER canta *acapella*: “*You've got to laugh a little, cry a little, until the clouds roll by a little. That's the story of, that's the glory of love. As long as there's the two of us, we've got the world and all it's charms. And when the world is through with us, we've got each other's arms*”.<sup>26</sup>

O volume do canto vai aumentando à medida que JOHN se aproxima da SALA e de ESTHER. Da porta, entreaberta, da sala de aula JOHN vê ESTHER, sentada de costas para ele, cantando e pintando. JOHN resolve voltar da porta mesmo, mas ESTHER o detém chamando (Neste curto momento, até iniciar o diálogo, foram usados PRIMEIRO PLANO, CÂMERA SUBJETIVA de JOHN, *TRAVELLING*<sup>27</sup>, PLANO DE CONJUNTO<sup>28</sup>, *ZOOM IN* e *CLOSE-UP*).

A sala de aula é ampla, possui piso de madeira clara e a luz natural toma o ambiente. As carteiras são de metal e madeira, acompanhadas de suas devidas mesas. Cada mesa tem o nome de sua respectiva estudante escrito à mão. Há estantes com livros, pastas e material escolar. As paredes são de cor clara, porém decoradas com pinturas, figuras musicais, desenhos e diversas artes, provavelmente, produzidas pelas garotas. A sala ainda conta com cavaletes para pinturas e um movelzinho com tintas, pinceis e potes.

ESTHER pinta uma leoa com seus filhotes.

ESTHER: Oi? (Como se dissesse “Quem está aí?”. PRIMEIRO PLANO em *TRAVELLING* de JOHN)

JOHN: Oi! (Aproximando-se. PLANO AMERICANO, PRIMEIRO PLANO de JOHN de costas, PAN HORIZONTAL enquanto JOHN se aproxima de ESTHER e olha as pinturas). Essas pinturas são suas? (ESTHER para de cantar)

<sup>26</sup> Tradução livre: “*Você tem que rir um pouco, chorar um pouco, até as nuvens passarem um pouco. Esta é a história do, esta é a glória do amor. Enquanto houver dois de nós, nós temos o mundo e tudo é charme. E quando o mundo acabar com a gente, nós temos os braços um do outro.*” Canção *The glory of love*, composta por Billy Hill. A música foi gravada pela primeira vez em 1936 por Benny Goodman, teve uma versão para o filme *Adivinhe quem vem para jantar* (Stanley Kramer, 1967), também para os longas *Dinheiro do céu* (Hebert Ross, 1981) e *Amigas para sempre* (Gary Marshall, 1988), neste último foi interpretada por Bette Midler. TYLER, Don. *Hit songs, 1900-1955: american popular music of the pre-opera rock era*. Jefferson, Carolina do Norte: McFarland and Company, 2007. Disponível em:

<[https://books.google.com.br/books?id=hSCfBQAAQBAJ&pg=PA219&lpg=PA219&dq=the+glory+of+love+bette+billy+hill&source=bl&ots=hYm48c-Zj3&sig=ACfU3U2X8WISGaSx0bwxjrG1-K\\_tRoHTAg&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKEwjrq7rYoLfjAhWVHLkGHVS4B3w4HhDoATAJegQICRAB#v=onepage&q=the%20glory%20of%20love%20bette%20billy%20hill&f=false](https://books.google.com.br/books?id=hSCfBQAAQBAJ&pg=PA219&lpg=PA219&dq=the+glory+of+love+bette+billy+hill&source=bl&ots=hYm48c-Zj3&sig=ACfU3U2X8WISGaSx0bwxjrG1-K_tRoHTAg&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKEwjrq7rYoLfjAhWVHLkGHVS4B3w4HhDoATAJegQICRAB#v=onepage&q=the%20glory%20of%20love%20bette%20billy%20hill&f=false)>. Acesso em: 15 de jul. de 2019.

<sup>27</sup> “O *travelling* consiste num deslocamento da câmera durante o qual permanecem constantes o ângulo entre o eixo óptico e a trajetória do deslocamento.” (MARTIN, 2003, p. 47)

<sup>28</sup> No plano de conjunto é possível enquadrar dois ou mais sujeitos, em suas respectivas totalidades, em um determinado ambiente.

ESTHER: São. Você gostou? (PLANO DETALHE das pinturas)

JOHN: São maravilhosas! (PRIMEIRO PLANO de JOHN)

ESTHER: Obrigada. (Somente agora vemos o rosto de Esther pela primeira vez. Ela sorri com carisma.) Meu nome é Esther e o seu? (PRIMEIRO PLANO)

JOHN: John. (PAN HORIZONTAL). É um prazer te conhecer. Posso sentar? (Cumprimentam-se com um aperto de mão. PLANO DE CONJUNTO enquadrando JOHN e ESTHER)

ESTHER: Claro!

#### INTERIOR/SALA DE JANTAR DO ORFANATO SANTA MARIANA/DIA

KATE e IRMÃ ABIGAIL estão na porta da sala de jantar olhando, com admiração, as meninas brincando entre si e interagindo com outros pais e com o palhaço (PRIMEIRO PLANO de KATE e IRMÃ ABIGAIL de costas, com PROFUNDIDADE DE CAMPO<sup>29</sup> para as meninas brincando).

IRMÃ ABIGAIL: Não canso de olhar essas crianças felizes na festa! (PRIMEIRO PLANO)

KATE: E estão mesmo! Eu sinto muito não ter vindo antes. (PRIMEIRO PLANO)

IRMÃ ABIGAIL: Não sinto, é um grande passo. Adotar uma criança mais velha não é uma decisão fácil. (PRIMEIRO PLANO)

KATE: John está no banheiro.

IRMÃ ABIGAIL: Ele vem aqui ou quer ir procura-lo? (PLANO MÉDIO de KATE e IRMÃ ABIGAIL de costas, com PROFUNDIDADE DE CAMPO para as meninas brincando).

#### INTERIOR/SALA DE AULA DO ORFANATO SANTA MARIANA/DIA

JOHN: De onde tirou a ideia pra esse? (PRIMEIRO PLANO)

ESTHER: Meus quadros sempre contam histórias. (PRIMEIRO PLANO)

Esta é sobre uma mãe leoa triste (PLANO DETALHE da PINTURA) que não consegue achar os filhotes. (PRIMEIRO PLANO de JOHN)

JOHN: Ela está sorrindo. (PRIMEIRO PLANO)

ESTHER: Ela está sonhando com os filhotes. (PRIMEIRO PLANO) É a única coisa que a faz feliz. (PRIMEIRO PLANO de ESTHER com PROFUNDIDADE DE CAMPO para JOHN)

JOHN: Espero que ela os encontre. (PLANO CONJUNTO de ESTHER e de JOHN na sala)

ESTHER: Ela encontra, olha... (INÍCIO DA MÚSICA INSTRUMENTAL SUAVE EXTRADIEGÉTICA. PLANO DETALHE de PINCEL MERGULHANDO NA TINTA). Eles estavam perdidos na selva e

<sup>29</sup> Conforme Jullier e Marie (2009, p. 30), “a profundidade de campo indica a nitidez no sentido do eixo da objetiva.” A atenção é fixada em um objeto próximo, que fica nítido, enquanto o resto do campo fica desfocado. Martin (2003) esclarece que a profundidade de campo é importante e implica uma concepção de direção. Em uma composição, personagens e/ou objetos são distribuídos em diferentes planos, de acordo com uma dominante espacial longitudinal – o eixo óptico da câmera –. “A profundidade de campo é tanto maior quanto mais afastados os planos de fundo estiverem do primeiro plano e quanto mais próximo da objetiva este se encontrar.” (MARTIN. 2003, p. 165).

estavam muito assustados (PLANO DETALHE da PINTURA SENDO FEITA POR ESTHER) porque não tinham mãe ou pai (*CLOSE* de JOHN). Mas quando pensavam que iam ficar sozinhos pra sempre (PRIMEIRO PLANO perfil de ESTHER) acharam a mãe deles dormindo embaixo dessa árvore. (*CLOSE* de ESTHER, PRIMEIRO PLANO de JOHN) Agora, quando acordar, seu sonho terá se realizado. (PLANO DETALHE da PINTURA SENDO FEITA POR ESTHER) Ela vai ter a família outra vez (PRIMEIRO PLANO de ESTHER).

JOHN: Impressionante! Você quem inventou essa história?

ESTHER: Uhum. É. (PRIMEIRO PLANO de ESTHER com PROFUNDIDADE DE CAMPO E FOCO em JOHN)

IRMÃ ABIGAIL e KATE encontram JOHN conversando com ESTHER. (PRIMEIRO PLANO)

IRMÃ ABIGAIL: Eu estou ouvindo uma voz aqui.

KATE: Uhum.

JOHN: Oi! Deixa eu apresentar você. (PLANO DE CONJUNTO de JOHN e ESTHER) Essa é minha mulher, Kate. (PRIMEIRO PLANO de KATE e IRMÃ ABIGAIL) Kate, essa é Esther (PLANO CONJUNTO de KATE, ESTHER e JOHN).

IRMÃ ABIGAIL parece apreensiva (PRIMEIRO PLANO).

KATE: Oi! Como vai? Muito prazer! (*CLOSE* ESTHER, *CLOSE* KATE)

JOHN: Foi ela que pintou tudo isso aí (PLANO CONJUNTO).

KATE: Verdade?

JOHN: É.

KATE: São fantásticos! Eles são maravilhosos! (PRIMEIRO PLANO)

ESTHER: Obrigada. (PLANO CONJUNTO com PROFUNDIDADE DE CAMPO)

KATE: Onde aprendeu a fazer isso? (PRIMEIRO PLANO)

ESTHER: Eu tinha muito tempo pra treinar, eu acho (*CLOSE*). Aqui é muito chato. (PLANO DETALHE da PINTURA SENDO FEITA POR ESTHER)

KATE: É mesmo? (PRIMEIRO PLANO de KATE e JOHN) Se está entediada por que não foi para a festa? (*CLOSE* de KATE)

ESTHER: Nunca entendi a finalidade dela. (*CLOSE*) As pessoas não conversam comigo. Acho que sou diferente (PRIMEIRO PLANO de KATE e JOHN).

KATE: Não há nada errado em ser diferente (PRIMEIRO PLANO de KATE e JOHN, *CLOSE* de ESTHER).

JOHN: Vocês duas têm muito em comum.

KATE dá dois tapinhas de brincadeira em JOHN. KATE e JOHN riem. ESTHER dá um riso tímido. (PLANO CONJUNTO COM PROFUNDIDADE DE CAMPO E FOCO em KATE e JOHN) IRMÃ ABIGAIL observa com entusiasmo (PLANO MÉDIO).

ESTHER: Acho que as pessoas deviam pegar as coisas ruins que acontecem em suas vidas e transformá-las em algo bom (PLANO DETALHE da PINTURA SENDO FEITA POR ESTHER). Não concordam?

JOHN: É.

KATE: Com certeza. (FIM DA MÚSICA INSTRUMENTAL EXTRADIEGÉTICA. PLANO CONJUNTO COM PROFUNDIDADE DE CAMPO E FOCO em KATE e JOHN)

KATE olha, animada, para IRMÃ ABIGAIL (CÂMERA SUBJETIVA de IRMÃ ABIGAIL, PLANO DE CONJUNTO com KATE, JOHN e ESTHER), que responde com um gesto de cabeça e um sorriso (CÂMERA BAIXA, PRIMEIRO PLANO, da IRMÃ ABIGAIL. PRIMEIRO PLANO de JOHN e KATE).

O início dessa sequência que acaba de ser descrita tem um certo suspense. Esther é apresentada aos poucos. Primeiro ouvimos apenas a sua voz cantada. Compartilhamos da curiosidade de John, enquanto ele segue o som, porque não sabemos quem está cantando. E quando finalmente encontra a dona da voz, John recua, parecendo não querer interromper – ou talvez não querer estar sozinho no ambiente com uma criança –. Esther, contudo, o chama. Ela está de costas, ouvimos sua voz falada, pois eles conversam brevemente sobre as pinturas. E, então, ela se apresenta, aí vemos o seu rosto pela primeira vez, sorridente. Depois chegam Kate e Irmã Abigail. O casal e a garota criam uma sintonia muito rápido. Eloquente e carismática, Esther conquista a admiração deles.

A história contada por Esther acerca da pintura por ela realizada parece ter sido pensada exatamente para este momento. A garota diz que seus quadros sempre contam algo. E este se trata de uma leoa que está triste porque perdeu os seus filhotes. Os animaizinhos, porém, encontram o caminho para chegar de volta à mãe. Funciona como uma metáfora para a ocasião, as meninas sem pais e os adultos sem filhos. No dia em que o orfanato abre para visitação, a história certamente acertaria em cheio os cora es de possíveis pais e mães adotivos. É o que acontece com Kate e John.

O fato de ela estar sozinha enquanto todas as outras crianças estão brincando e se divertindo chama a atenção do casal. Esther diz que não v  sentido em festas, pois as pessoas não conversam com ela. Esther acha que é diferente dos outros e Kate afirma que não há nada de errado em ser diferente. John, então, brinca que elas têm algo em comum. Ao fim do diálogo, Esther diz que as pessoas deviam pegar as coisas ruins que acontecem em suas vidas e transformá-las em algo bom. É uma frase que demonstra certa sabedoria e positividade com relação à vida, o que, acredito, completar o sentido da música a qual Esther cantava no início da cena. A canção composta por Billy Hill, em uma possível interpretação, fala de como a história e a glória do amor   sobre ganhar e perder, rir e chorar, dar e pegar. Ou seja, viver, apesar dos altos e baixos, nutrindo amor e o compartilhando com aquele que te acompanha. O que pode também causar certa surpresa e

curiosidade em John – a ponto de ter ido buscar a dona da voz que cantava – é que, mesmo sendo tão jovem, Esther conhece a música. Apesar da canção ter certa popularidade e ter sido regravada por diversos artistas, há um bom tempo de diferença entre seu lançamento e Esther. O que, obviamente, não a impede de ter tido acesso à obra de outras formas, mesmo no orfanato, por exemplo. Apresento apenas uma interpretação possível.

INTERIOR/SALA DA IRMÃ ABIGAIL NO ORFANATO SANTA  
MARIANA/NOITE

É uma sala com piso de madeira escura, paredes de cor clara. O espaço é repleto de moveis de madeira e alguns moveis fichário cinzas com quatro gavetões cada um. Há ícones católicos, abajures acesos e diversas fichas, pastas e agendas dispostas sobre as mesas. KATE e JOHN estão sentados em duas poltronas à frente do birô no qual está IRMÃ ABIGAIL. IRMÃ ABIGAIL tem em mãos a FICHA DE ESTHER.

IRMÃ ABIGAIL: Ela nasceu na Rússia, mas é incrível como fala bem a nossa língua, apesar de estar aqui há poucos anos.

KATE: Sempre recebem crianças de outros países? (CÂMERA ALTA TOTAL DA FICHA DE ESTHER sendo aberta. PAN VERTICAL DE BAIXO PRA CIMA ENQUADRANDO KATE e JOHN EM PRIMEIRO PLANO).

IRMÃ ABIGAIL: É raro, mas quando recebemos é difícil serem adotadas. (PLANO CONJUNTO DE IRMÃ ABIGAIL, KATE e JOHN) A família que a trouxe para cá morreu num incêndio. (PRIMEIRO PLANO de IRMÃ ABIGAIL)

KATE: Num incêndio?

JOHN: Meu Deus! (PRIMEIRO PLANO de KATE e JOHN)

IRMÃ ABIGAIL: Esther escapou por pouco (CLOSE de IRMÃ ABIGAIL). Ela passou por muita coisa, mas é uma menina extraordinária (PRIMEIRO PLANO de JOHN). É muito inteligente, muito madura para a idade (PRIMEIRO PLANO de IRMÃ ABIGAIL) e é muito comportada (PRIMEIRO PLANO de KATE). Na verdade, parece até uma princesa, ela usa fitas nos pulsos e no pescoço todo o tempo (CLOSE de IRMÃ ABIGAIL).

KATE: Amor... (KATE busca um olhar de cumplicidade de JOHN – PRIMEIRO PLANO de KATE –, que reage com um sorriso e uma expressão de incerteza PRIMEIRO PLANO de JOHN).

IRMÃ ABIGAIL: A única vez que tivemos problemas foi quando tentamos tirá-las (CLOSE de IRMÃ ABIGAIL).

KATE: E ela se dá bem com as outras crianças? (PRIMEIRO PLANO de KATE)

IRMÃ ABIGAIL: Ah, quando ela tem que interagir ela é ótima! (PRIMEIRO PLANO de IRMÃ ABIGAIL)

KATE: E aí? Ela pareceu se abrir com a gente. (PRIMEIRO PLANO de KATE)

JOHN: É, verdade. (PRIMEIRO PLANO de JOHN)

IRMÃ ABIGAIL: Achei que foi mais do que aberta com vocês (PLANO CONJUNTO DE IRMÃ ABIGAIL, KATE e JOHN), parece que vocês se entrosaram (PRIMEIRO PLANO de IRMÃ ABIGAIL). Posso preparar os documentos e rever vocês daqui a três semanas (PRIMEIRO PLANO de JOHN e KATE).

Algumas informações sobre Esther são passadas pela Irmã Abigail quando Kate e John vão ao orfanato pela primeira vez. A Irmã conta que Esther nasceu na Rússia, mas que aprendeu o idioma deles em poucos anos e já o fala muito bem. Durante o filme não temos uma definição exata de onde se passa a história. Todavia, sabemos que os acontecimentos se desenvolvem em algum lugar da América do Norte<sup>30</sup> e que os personagens falam, na versão original, inglês, o que nos remete a algum lugar da América do Norte. A partir dos créditos do filme, tem-se conhecimento também de que foram utilizadas locações nas províncias de Quebec e Ontario, no Canadá.

Retomando, a Irmã Abigail diz que a família que adotou Esther anteriormente morreu em um incêndio e que a menina escapou por pouco. A descrição fornecida pela freira diz acerca de um certo imaginário de infância feminina reforçado amplamente na sociedade ocidental sobre as meninas. Walkerdine (1999) argumenta que “a natureza da criança” é produzida em regimes de verdade e observa que, embora a criança seja tomada como neutra quanto ao seu gênero,

[...] de fato ela é sempre pensada como um menino, um menino que é ativo, criativo, desobediente, contestador de regras, racional. A figura da menina, por contraste, sugere uma patologia não natural: ela trabalha enquanto o menino é brincalhão, ela segue regras enquanto ele trata de quebrá-las, ela é boa, bem comportada, não racional. A feminilidade torna-se o Outro da infância racional. Ela é tudo o que um menino não deve ser, daí o fato de sua presença, quando mostra os atributos acima referidos, poder ser considerada como a demonstração de um desenvolvimento patológico, uma infância inapropriada, um perigo e uma ameaça ao que é normal e natural. (WALKERDINE, 1999, p. 77-78)

A essa altura do filme, os personagens e os espectadores não sabem, todavia, Esther é, em resumo, uma ameaça ao “normal e natural”. Falaremos disso mais adiante.

O que é possível interpretar a partir da fala de Irmã Abigail é que, apesar de órfã, de ser de outro país e de ter perdido, pelo menos, duas famílias – a biológica e a adotiva –, Esther é extraordinária. A Irmã Abigail, aparentemente, procura sugerir que ela já superou tais fatos, portanto, os possíveis novos pais não terão problemas com isso e ela se adaptará bem ao novo contexto. Já que, como a freira diz, Esther é muito madura para a idade que tem. A Irmã diz também que Esther é muito inteligente, além de comportada.

---

<sup>30</sup> Na versão original, em inglês, a Irmã Abigail diz: “*The family that brought her to America died in a house fire.*” Em tradução livre: “A família que a trouxe para a América morreu em um incêndio numa casa.” A “América” é um dado de localidade que situa a história.

Características que sugerem que a garota segue um certo padrão e talvez até supere as expectativas traçadas sobre ela. Por fim, seguindo o ideal de “infância moderna ocidental” (TEBET, 2017), qual imagem poderia ser melhor do que comparar Esther a uma princesa? Afinal, fazemos isso o tempo todo, esperamos das meninas que sejam como princesas. Não precisam ser exatamente encantadas como as da *Disney*, nem dos inúmeros filmes. Mas a ideia de princesa que se tem normalmente passa pela imagem da jovem mulher branca, simpática, sorridente, gentil e amável, recatada e obediente, polida nos seus gestos e falar, “destinada/condenada” a se casar com um homem – não precisa ser um príncipe –, provavelmente também branco, de “boa família”, ao qual deverá servir e cuidar. E, claro, eles devem constituir família. Todas as instituições contribuem para a formação dessa visão, a igreja, a família. Também o cinema, como já se falou, com suas pedagogias de sexualidade e de gênero. E a escola, estabelecendo diferenças e desigualdades e separando sujeitos.

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o "lugar" dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. O prédio escolar informa a todos/as sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos "fazem sentido", instituem múltiplos sentidos, constituem distintos sujeitos. (LOURO, 2014, p. 62)

Então, o que se poderia esperar de um orfanato católico, dirigido por freiras e destinado somente para meninas? Em um ambiente marcado por essas características certamente são formados sujeitos fortemente generificados, marcadamente femininos e com identidade religiosa católica. No fim das contas, a cena nos mostra que o que a Irmã Abigail faz realmente é vender a “imagem da criança perfeita”. A freira acrescenta, ao final, que o único problema que teve com a menina foi apenas quando tentaram tirar os laços que ela sempre usa nos pulsos e no pescoço. Na referida passagem o filme até parece reproduzir pedagogias de gênero a respeito do feminino, todavia, acredito, para questionar tais padrões mais tarde.

Em outras cenas é possível ver Esther exercendo uma determinada performatividade que faz com que ela seja reconhecida enquanto menina e também com que as pessoas estranhem seu comportamento e linguagem tão polidos e formais. No dia em que chega à casa da nova família Esther cumprimenta a nova irmã, Max, em linguagem de sinais. No

percurso do orfanato até à residência, com a ajuda de Kate, Esther aprendeu a dizer “oi” e os sinais para o seu nome e o nome da irmã. Ao se dirigir pela primeira vez à avó Bárbara, Esther faz uma reverência solene, abrindo um pouco o vestido para a lateral, cruzando a perna para trás e descendo levemente o corpo em sentido vertical, como naqueles filmes que retratam a realeza. O gesto indica respeito à figura da avó adotiva. Esther diz: “É um prazer conhecê-la.” No que Bárbara responde: “Tão educada! (riso de surpresa e encantamento) Também é um prazer conhecê-la (sorrindo)”. Esther é apresentada também ao Daniel, irmão mais velho. Para ele, ela estende a mão, cumprimentando-o: “Oi, Daniel”. Ele responde, sério: “Oi. (correspondendo ao aperto de mão)”. Daniel estranha o modo como ela está vestida: “Por que ela se veste desse jeito? (baixinho para John)”. O pai diz: “Vê se não começa, viu? Pode parar! (dando um tapinha na cabeça de Daniel)”. Daniel: “Só tô perguntando!” Esther usa um laço de fita azul claro no cabelo. Em seus pulsos e pescoço utiliza fitas de cor vinho, as quais, segundo Irmã Abigail, nunca tira. Esther está com um vestido evasê, acinzentado, com gola boneca branca e um sobretudo azul escuro. Carrega consigo uma bíblia, o que talvez não seja estranho para os demais, já que ela vem de um orfanato católico comandado por freiras.

Por se vestir assim, além de ter linguagem e comportamento polidos, ela é considerada, pelos adultos, madura para a idade. Por outro lado, sofre hostilização de algumas crianças na escola e também por parte de Daniel – irmão adotivo –, já que ele a julga diferente dos demais. No primeiro dia de aula, por exemplo, Esther usa um vestido evasê amarelo claro com babados, gola de boneca da mesma cor do vestido. Por cima, ela veste um casaco aberto de cor lilás claro. Veste também meia-calça branca e sapatilha preta. As mesmas fitas nos pulsos e pescoço estão presentes. Max e Daniel estranham e riem da roupa de Esther. Kate diz para Esther que o que ela está usando não é o tipo de roupa para a escola. Que ela não ficaria confortável e que seria melhor usar o *jeans* que comprou para ela. Esther rebate dizendo que Kate está com medo de que as crianças riam dela. E usa o que Kate disse no primeiro encontro, que não há nada de errado em ser diferente. Na escola, as crianças riem de Esther. Quando é apresentada à turma pela professora, uma garota, Brenda, faz piada comparando Esther a uma pastorinha.

## **5.5 A tara maldita: uma infância de horror para questionar a infância**

Os pontos de tensão da narrativa estão no choque entre duas personagens: Esther e Kate. Isto não acontece à toa. O plano de Esther, como se revela mais tarde, é ficar com



John e para isso ela tem que eliminar Kate de alguma forma. Nos atritos entre as duas, Esther acaba realizando pequenas rupturas que, no nível da personagem e do enredo, dão alguns indícios sobre a condição e a intenção dela. E no nível da infância, subverte o dispositivo.

#### INTERIOR/COZINHA/NOITE

KATE está guardando a louça e JOHN chega. À medida que conversam, eles flertam, se tocam e demonstram interesse sexual. O clima é de dois adolescentes que se desejam, mas sabem que correm o risco de serem pegos.

JOHN: Como é que está?

KATE: Eu tô bem!

JOHN: Humm...

KATE: Muito interessante, a Esther começou a se abrir hoje.

JOHN: É, muito interessante.

KATE: É, eu acho que já está havendo uma conexão. (JOHN coloca KATE contra a pia e a beija por trás, tirando seu casaco)

JOHN: Humm... Eu também.

KATE: (risos) As crianças!

JOHN: Shh... Tão dormindo, tão dormindo. Tá legal! Vamos ao que interessa. (JOHN coloca KATE no balcão. JOHN abre a calça. JOHN e KATE se beijam e se tocam)

KATE: Não, não, não, não...

JOHN: Tudo bem, é rapidinho. (JOHN continua com as investidas)

KATE: Não, não, não, não... (KATE tenta sair. JOHN a detém)

JOHN: Por quê?

KATE: Sei lá!

JOHN: Espera, espera, espera, espera! (JOHN e KATE trocam beijos e carícias)

KATE cede. JOHN e KATE tiram suas respectivas blusas. JOHN e KATE transam.

ESTHER aparece na cozinha. MÚSICA/SOM DE AMEAÇA. ESTHER está visivelmente irritada. KATE e JOHN percebem a presença de ESTHER. ESTHER encara os dois e sai.

KATE e JOHN se vestem.

JOHN: Droga! Caramba! Que coisa! Droga!

#### INTERIOR/QUARTO DE ESTHER/DIA

KATE bate na porta e entra.

KATE: Esther. Temos que conversar sobre ontem à noite.

ESTHER: Temos?

KATE: É, temos... Tem certas coisas que os adultos fazem que as crianças não devem ver. E... foi o que aconteceu.

ESTHER a ignora completamente. ESTHER continua pintando.

KATE: Esther, preste atenção. (ESTHER se vira para KATE com expressão de desprezo. Neste momento se vê que ESTHER está pintando

uma mulher. A pintura ainda está em processo de realização, mas pode-se perceber que ela tem semelhanças com KATE. E é muito provável que seja mesmo KATE quem ela pinta) Quando os adultos se amam muito, muito mesmo, eles querem expressar este amor, querem demonstrá-lo. ESTHER: Eu sei, eles fodem! (KATE fica surpresa. ESTHER volta a pintar)

O flagrante do casal parece acontecer em um péssimo momento. Como foi sugerido nos momentos iniciais do filme, eles pareciam não estar mantendo relações sexuais enquanto marido e mulher. Todavia, quando encontraram um momento compartilhado de desejo sexual isso foi frustrado. É interessante como esse despertar sexual por parte de Kate surge em um momento em que ela pensa ter conseguido desenvolver uma ligação afetiva com Esther. Kate demonstra empolgação com isso, o que fica expresso em seu diálogo e no estado de humor.

Durante a cena no quarto de Esther, há apenas uma pequena movimentação de câmera quando Kate entra no recinto e, mesmo nesse pequeno gesto, a câmera busca enquadrar as duas personagens. Todas as escolhas evidenciam as expressões de Kate e Esther. Kate, sempre desconfortável, e Esther, completamente desinteressada. A escolha de planos e enquadramentos parece refletir a tensão do diálogo. É uma sequência feita de primeiros planos com profundidade de campo e *Closes*. Como declarar para a garota existência da sexualidade? Como falar sobre isso com a criança se para a infância é negada a sexualidade? A sociedade prefere manter a criança em uma espécie de bolha de ignorância, estabelecendo e conservando sua aura pueril. A pedagogia, de acordo com Hocquenghem (1980) é a forma encontrada para o estabelecimento das relações criança-adulto. Neste sentido, é necessário que a criança esteja sob eterno controle, que ela seja inteiramente visível, observada. “Não vê-la significa perde-la, pois logo ela deixaria de ser inocente e, portanto, criança” (HOCQUENGHEM, 1980, p. 109). Kate e John se descuidaram e deixaram de ver Esther por algum momento. Esther, todavia, os flagrou durante o ato sexual. E, assim, a infância inocente estaria ameaçada.

Após a cena descrita há um *L-cutting*<sup>31</sup>, destaca-se a expressão de Kate, ouve-se a voz de John e somos inseridos ao diálogo do casal sobre o ocorrido.

#### INTERIOR/ESCRITÓRIO/DIA

---

<sup>31</sup> *L-cutting* ou *corte em L* é um tipo de corte no qual há primeiro a entrada do áudio e depois seu plano correspondente.

JOHN está trabalhando em algum projeto sobre uma mesa de vidro. KATE está sentada em uma cadeira giratória ao fundo. Os plano e enquadramento desta cena são fixos. JOHN está no primeiro plano e no mesmo quadro podemos ver KATE sentada ao fundo do ambiente.

JOHN: Pode ter ouvido em qualquer lugar. Deve ter aprendido na escola.

KATE: É, mas não é uma coisa que ela tenha escutado, ela sabia o significado.

JOHN: Hum...

KATE: E olha, do jeito que ela disse eu nem acho que ela teria problema em ter visto nós dois.

JOHN: Hum, bom, conversamos com ela à noite.

KATE: Ah, tá. (KATE suspira, meio insatisfeita, parecendo ter algo a dizer)

JOHN: Tá legal, qual é a sua ideia?

KATE: Pensei em leva-la a Dra. Browning.

JOHN: Acho que é cedo demais pra leva-la à psicóloga.

KATE: Sei lá, não sabemos muito sobre ela. Quer dizer, só sabemos que a família que a adotou é do tipo que fala: “Passa a porra da batata!” Na hora do jantar. (JOHN ri) Se ela disse isso na minha cara, imagina o que não diz por trás!

JOHN: É, pode ser.

KATE: Eu não quero que ela exerça esse tipo de influência sobre a Max.

JOHN: Enfim, eu só não quero fazer uma tempestade por causa de um palavrão.

KATE: Tá, então, passa um tempo com ela, merda!

JOHN: Tá bem, safada! (KATE ri)

Kate demonstra grande preocupação quanto a Esther. Não é apenas pelo palavrão proferido pela garota, mas também por ela saber o significado. É assustador lidar com essa infância que não tem estranhamento diante da sexualidade? Parece que sim, por isso todos negamos a existência da sexualidade para a infância e/ou fazemos grande esforço para mantê-la a infância “imaculada, pura e inocente”. Kate ressalta que não quer que Esther exerça “esse tipo de influência” sobre a Max. Mas sobre a Max apenas? E quanto ao Daniel? Seria, portanto, de algum modo, perigoso para a Max, porém não para Daniel? Significa que para Daniel tudo bem? E cabe questionar também qual a origem exata da emergência de levar Esther para uma psicóloga. Teria a ver com o que podem as meninas e o que podem os meninos?

Os discursos da infância natural baseiam-se num modelo de racionalidade que ocorreria naturalmente, reforçando a ideia da infância como um estado inocente e imaculado, livre da interferência dos adultos. O próprio cognitivismo da maioria dos modelos de infância, da forma como estes modelos foram incorporados às práticas educacionais, deixa tanto o emocional quanto a sexualidade de lado. (WALKERDINE, 1999, p. 78)

Assim ignoramos ou minimizamos o aspecto emocional, bem como negamos a sexualidade, bloqueando e tolhendo qualquer possibilidade de expressão, enquadrando em discursos patológicos a mínima manifestação que seja. Hocquenghem (1980) fala que é preciso desmanchar esse “sistema da infância”. Segundo o autor, a fonte de todo o mal está no distanciamento pedagógico que cria a criança como um ser “imaginário” sobre o qual se descreve. É necessário parar de encarar a criança como objeto, colocar fim ao discurso a respeito da infância. “É preciso antes de mais nada que restabeleçamos a continuidade daquilo que foi cortado, voltar a abrir as comportas desse fluxo intensivo e intuitivo que bifurcou na compreensão, quando acreditamos que a criança e o adulto se separavam” (HOCQUENGHEM, 1980, p. 112).

Destaco um outro momento de tensão entre Kate e Esther. Quando chegou à casa da família, Esther ficou encantada por ver que eles tinham um piano. Kate prontamente se ofereceu para ensiná-la a tocar, deduzindo imediatamente que Esther não sabia. Após dar algumas aulas iniciais para Esther, ela encontra a garota tocando perfeitamente. Eis a situação:

INTERIOR/SALA COM PIANO/DIA

ESTHER toca uma MÚSICA DE TCHAIKOVSKY ao piano. KATE escuta, perplexa.

KATE: Você me disse que não sabia tocar. (PRIMEIRO PLANO DE ESTHER COM PROFUNDIDADE DE CAMPO EM KATE)

ESTHER: Eu não disse. (PRIMEIRO PLANO)

KATE: Disse sim. (PRIMEIRO PLANO)

ESTHER: Você quis me ensinar e eu aceitei. (PRIMEIRO PLANO)

KATE: Tudo bem, então, você só estava fingindo pra mim esse tempo todo? (PRIMEIRO PLANO DE ESTHER COM PROFUNDIDADE DE CAMPO EM KATE)

ESTHER: Achei que ia gostar de me ensinar. (PRIMEIRO PLANO) Deve ser muito frustrante pra alguém que adora música tanto quanto você ter um filho que não é nem um pouco interessado e uma filha que não escuta. (PRIMEIRO PLANO de KATE)

ESTHER se levanta e sai (PLANO DE CONJUNTO)

KATE: Espera, espera, espera, espera! (PLANO MÉDIO)

KATE tenta segurá-la, mas ESTHER se desvencilha

As palavras e atitude de Esther soam muito cruéis e atingem Kate em cheio. Esther revela um lado calculista, demonstrando saber o que fazer e dizer para afetar Kate. Não se sabe muito sobre o passado de Esther e ela se apresenta como uma incógnita. Contudo,

pouco a pouco, descobertas sobre a personagem vão sendo feitas. Dois pontos são chaves para entender Esther um pouco melhor e ambos carregam uma carga de horror que pode confrontar as certezas sociais quanto à infância e feminino.

O primeiro se trata de quando a Irmã Abigail começa a questionar o passado e o caráter de Esther. Após Kate contar para a Irmã que Esther pode ter empurrado intencionalmente uma colega de classe para fora do escorregador, Abigail faz algumas pesquisas e descobre que Esther tem um histórico de envolvimento direto ou indireto em situações de brigas, roubos e acidentes. Abigail vai até a casa de Kate e John e comenta acerca de um caso em que um colega de escola de Esther se machucou com uma tesoura que perfurou sua mandíbula e sobre o incêndio criminoso na casa da família anterior da menina, do qual ela foi a única que escapou e nunca encontraram o culpado. A conversa continua:

JOHN: Está insinuando que ela esteve envolvida nesses episódios? Isso é ridículo!

IRMÃ ABIGAIL: Uma criança cometer tais crimes simplesmente vai contra tudo o que acredito.

JOHN: Ah, pois é!

A cena ainda guarda o seu ápice. Após escutar toda a conversa escondida, Esther vai até Max e pede ajuda. Esther diz que uma moça malvada veio para levar ela embora e pede a ajuda da irmã. Enquanto isso, Abigail decide que precisa entrar em contato com o orfanato russo para saber mais sobre com quem eles estão lidando. E os pais entram em consenso de levar Esther à psicóloga de Kate. Em montagem paralela, Esther e Max se organizam para se livrar da Irmã Abigail. Max ainda não sabe qual é o plano, mas, por influência de Esther, torna-se cúmplice de tudo.

Quando, de carro, Abigail deixa a casa da família, Esther e Max correm pelo bosque nas imediações da residência, cortando caminho, na tentativa de alcançá-la na estrada. O objetivo, segundo Esther conta para Max, é matar a freira de medo para que ela não volte nunca mais. À beira da estrada, Esther empurra Max para frente do carro, fazendo com que Abigail tenha que desviar rapidamente. O carro é lançado para fora do percurso, atingindo uma árvore no acostamento. Após sair do carro, a freira se surpreende ao encontrar Max jogada no chão. Neste momento, Esther golpeia Abigail na testa com um martelo. Depois da vítima cair inconsciente, Esther ordena que Max ajude a tirar a freira da estrada e então a

mata com várias marteladas na cabeça. Após abandonar o corpo da freira na neve, Esther esconde as provas do crime na casa na árvore de Daniel.

Carroll (1999) afirma que, no geral, as obras de horror são transgressivas no que se refere às categorias conceituais vigentes. No filme, observa-se que a transgressão ocorre justamente no fato de colocar a infância em questão. Na cena comentada, duas crianças traçaram e articularam um plano para assassinar uma freira. Esther, claramente, foi a mente por trás do crime, entretanto, Max, mesmo sem saber de todos os detalhes, tornou-se cúmplice. Esther prova ser alguém capaz de coagir pessoas e matar friamente em prol dos seus próprios interesses. E, tomando emprestada a fala de Irmã Abigail, para a sociedade atual, imaginar uma criança cometer tais crimes, é ir de encontro a tudo o que se acredita.

Se, como afirma Foucault (2010), o monstro humano que surge nos séculos XIX-XX é aquele que é primeiro um criminoso moral e, em sua história de vida, o desvio de conduta se estabelece através dos vícios da carne presentes numa presumida sexualidade precoce, vê-se em Esther uma infância monstruosa. Durante o filme Esther comete outros crimes, ela ameaça e chantageia os irmãos para que mantenham segredo sobre seus atos e consegue manipular toda a família. Logo depois de tentar matar Daniel e afastar Kate de todos, Esther aproveita para traçar uma investida concupiscente para com John – seu pai adotivo –. O seu plano, desde o início, parece ficar mais claro agora: afastar toda a família e ficar com John. Assistimos, assim, sua imagem se transformar de uma inocente criança de nove anos para uma espécie de mulher adulta em um corpo pueril. Na cena, Esther personaliza um vestido para que sirva em seu corpo, calça um salto alto, maquia-se, acentuando os olhos e lábios, prepara uma tábua de petiscos e senta no sofá ao lado de John que está embriagado.

#### INTERIOR/SALA DE ESTAR/NOITE

Há um jogo de edição que, por vezes, utiliza como recurso a imagem borrada representando a embriaguez de JOHN.

ESTHER: Oi, papai.

JOHN: Que roupa é essa?

ESTHER: Você gostou?

JOHN: Ah, meu Deus! Que é isso? O que é que você fez no rosto? O que é isso?

ESTHER: Eu não quero ficar sozinha. Eu tô com medo. Eu te amo, papai.  
(ESTHER beija JOHN no rosto)

JOHN: Eu também, querida.

ESTHER: Eu te amo de verdade. (ESTHER o beija JOHN novamente)

JOHN: Eu sei, eu sei.

ESTHER: Oh, John, deixa eu cuidar de você. (ESTHER fala no ouvido de JOHN)

JOHN: O que... o que... o que está fazendo? O que está fazendo? O que é que deu em você, hein? O que é que há?

ESTHER: Você disse que me amava.

JOHN: Você está muito confusa, eu não te amo desse jeito. É assim que eu e Kate nos amamos. Você entende?

ESTHER: Não é o que parece.

JOHN: Você tem que respeitar a sua mãe.

ESTHER: Eu respeito. Mas eu sinto que às vezes eu sou a única a respeitar você aqui. Sinceramente, eu acho que ninguém liga pro que você está sentindo. Eu me importo com você, John.

JOHN: É, eu sei, Esther. (JOHN chora) Eu só tô cansado, muito cansado. E eu não sei o que fazer, é difícil. Tudo está desmoronando. Ah, meu Deus, eu tô tão preocupado com o Daniel.

ESTHER: Você é uma pessoa boa, John. Você é um ótimo pai. E um homem bonito.

JOHN: Ah, meu Deus! Chega! Chega! Chega! Para, para, para de falar e vai lá pra cima! Vai logo pro seu quarto!

ESTHER: Para de falar como se eu fosse uma criança.

JOHN: Vou ligar pra Irmã Judith amanhã! Vamos ter uma conversa sobre seu futuro nessa casa porque eu não aguento mais! É isso! Eu não aguento mais!

ESTHER: Tá.

JOHN: Esther...

ESTHER sai.

John não atende as expectativas de Esther e diz que ama a esposa, surpreende-se com a atitude dela e entra em confusão pela situação provocada porque, até o momento, eles mantinham uma relação de pai e filha. A cena descrita pode ser uma das que mais incomodem o espectador. Uma criança, mentir, brigar, xingar, ameaçar, matar, coagir, tudo isso talvez acabe sendo digerido pouco a pouco ao longo do filme, mesmo com certo receio. Mas demonstrar tamanha sexualidade com um adulto que ocupa a figura de pai? Seria aqui um limite?

A invenção da infância desperta e alimenta um “sentimento da infância”. “Sentimento nascente de uma emoção *sui generis*, que a reflexão transformará em filosofia” (SCHÉRER, 2009, p. 20). O adulto começa a se situar em relação à criança, considerando-a como um recém-chegado idêntico a ele e, contudo, diferente, seu “outro” promissor, que o adulto já deixou de ser. Desta forma, de acordo com Schérer (2009), a pedagogização da criança produz um efeito de compensação, problematizando o adulto em relação aos valores por ele encarnados: “se, física e intelectualmente, ele continua sendo superior aos seus pequenos interlocutores, existe algo que tem relação com o sentimento, e não com o intelecto, um charme particular que emana da infância inventada e acabada por

contagiá-lo” (SCHÉRER, 2009, p. 20). O autor diz ainda que a criança desperta no adulto uma nova virtude da qual este se impregna ao manter contato com ela: a inocência.

Segundo, Walkerdine (1999), a infância é maculada e revestida de inocência por causa da ideia de sexualidade como uma noção adulta. “A sexualidade adulta interfere com a singularidade (*uniqueness*) da infância, com seus estágios de desenvolvimento. A cultura popular, então, ao representar a intrusão da sexualidade adulta no espaço incontaminado da infância, é considerada muito prejudicial.” (WALKERDINE, 1999, p. 78). O horror desta cena se apresenta aí, nessa sexualidade que emana de Esther. Mas também na tensão sexual que se estabelece entre filha e pai, numa iminente relação incestuosa – prática condenada e abominável na nossa sociedade –. A cena também chama atenção porque Esther claramente articula códigos estabelecidos na sociedade quanto ao que se reconhece como menina e quanto ao que ela supõe enquanto ser mulher.

O gênero é uma “ficção discursiva”, afirma Judith Butler, uma estilização repetida do e no corpo, “um conjunto de atos repetidos no interior de uma estrutura reguladora altamente rígida, a qual se cristaliza no tempo para produzir uma substância de uma classe natural de ser” (BUTLER, 2003, p.59). Trata-se de uma invenção, mas não de uma ilusão ou devaneio, pois ao ser materializado nos subjetiva dentro de um regime de verdade. Assim, como efeitos de seu poder social, o gênero produz a inteligibilidade de certas corporeidades e existências, enquanto apresenta outras como sendo abjetas. O que significa dizer que ser mulher depende de uma performatividade e articulação de signos que se inscrevem no corpo construindo identidades. Aquelas que não são reconhecidas, que não apresentam conformidade no corpo, são renegadas.

Nas últimas cenas, Kate – e os espectadores – finalmente algo sobre Esther que se mantinha em segredo. Esther, na verdade, chama-se Leena Klammer e é uma mulher adulta, de 33 anos de idade, diagnosticada com hipopituitarismo, doença que provocou seu nanismo proporcional. Por esta razão ela conseguia se passar por uma criança facilmente. Ela sofre também algum tipo de transtorno mental. Considerada doente, perigosa e violenta, ela era mantida internada e amarrada em camisa de força para evitar machucar os funcionários do hospital do qual conseguiu fugir na Rússia. Por manter as cicatrizes nos pulsos e pescoço, ela usava durante todo o tempo as fitas nessas regiões. Leena matou, pelo menos, sete pessoas. Ela tem se passado por criança durante quase toda a vida. Convenceu uma família na Estônia que a adotassem e, quando não conseguiu seduzir o pai, matou toda a família e depois incendiou a casa onde moravam. Para se passar por Esther, além das roupas as quais usava, Leena mantinha uma faixa nas regiões dos seios, evitando que



ficassem salientes e usava uma sinta para disfarçar o quadril. Além de utilizar também uma prótese dentária.

Após atentar contra a vida de cada integrante da família, o destino de Esther é a morte na sequência que finaliza a obra. O fato é que revelar estes dados, possivelmente, gera uma certa sensação de alívio. Se antes os espectadores eram levados a crer que uma criança era capaz de tantos atos, agora eles sabem que, na verdade ela é uma mulher diagnosticada com uma doença. Ou seja, a ameaça agora certamente é mais aceitável. Contudo, exterminá-la parece ser o melhor a ser feito, já que Esther morre.

Neste sentido, Carroll (1999) afirma que os seres anômalos das ficções de horror não são apenas ontologicamente transgressivos, mas também cometem atos moralmente transgressivos – assim como Esther, que borra uma moral de faixa etária articulada à uma moral de gênero –. são seres desconhecidos que realizam o proibido. Então, o que fica fora do sistema classificatório, diz ele, é tabu, é anormal ou mau, segundo avaliação a partir das estruturas categóricas da sociedade. “Cede-se o centro do palco ao anormal unicamente como um contraste para a ordem cultural, que em última instância será vingada no final da história.” (CARROLL, 1999, p. 281)

A personagem carrega uma potência que coloca em questão, ao espectador, aquilo que ele mesmo provavelmente concebe sobre a infância e acerca do feminino. Quais seriam os limites para a infância? Existe algum limite de fato? Como ela deve ser? Por que não permitir que ela seja o que puder ser? Quais os códigos que identificam e diferenciam uma menina e uma mulher?

## 6 CONSIDERAÇÕES

Neste momento, creio ser necessário retomar um autor que levanta questões importantes acerca da nossa temática e nos permitirá traçar algumas considerações. Dentro do campo dos Estudos da Infância, Kohan (2007b) convida a pensar a infância “[...] a partir do que ela tem, e não do que lhe falta: como negação, como *força*, e não como incapacidade. Essa mudança de percepção vai gerar outras mudanças nos espaços outorgados à infância no pensamento e nas instituições pensadas para acolhê-la” (KOHAN, 2007b, p. 101).

Como falado anteriormente, de acordo com o autor, existem duas infâncias. O que interessa neste momento é se ater à “infância minoritária”, ao devir-criança. Essa infância como acontecimento, como experiência, que rompe a história, que resiste aos movimentos concêntricos, totalizantes. Não se trata de excluir uma infância em detrimento da outra, mas sim de explorar as suas potências. Assim,

Quem sabe possamos encontrar um novo início para outra ontologia e outra política da infância naquela que já não busca normatizar o tipo ideal ao qual uma criança deva se conformar, ou o tipo de sociedade que uma criança tem que construir, mas que busca promover, desencadear, estimular nas crianças, e também em nós mesmos, essas intensidades criadoras, disruptoras, revolucionárias, que só podem surgir da abertura do espaço, no encontro entre o novo e o velho, entre uma criança e um adulto. (KOHAN, 2007a, p. 97)

Então, talvez seja esse o caminho a ser traçado para desvencilhar-se das práticas que ditam o que deve ser a criança e o modelo ideal de infância. Esther, de certa forma, foge das amarras do dispositivo e brinca com os discursos de verdades, subvertendo-os. Melo, Vasconelos e Batista (2018) apontam que uma das forças do cinema está na possibilidade de criar mundos e inventar a si para resistir e (re)existir. Em um encontro entre cinema, infância e imaginação, eles buscam se aproximar de uma “outra infância”, ou de um “outrar a infância”, para ver emergir não o que é a infância, mas o que ela pode (vir a) ser. “Eis a força da infância e da imaginação, transmutar mundos, romper lógicas, habitar o inabitável” (MELO; VASCONCELOS; BATISTA, 2018, p. 12). Tomando as palavras de Kohan, pode ser que no encontro com o cinema de horror haja “[...] um novo início para outra ontologia e outra política da infância naquela que já não busca normatizar o tipo ideal [...]” (KOHAN, 2007a, p. 97). Pode ser também que no percurso com o cinema de horror tenha-se espaço

para surgir uma nova política do feminino com igual potência criadora, disruptora e revolucionária.

Se como afirma Carroll (1999) a derrota da ameaça na narrativa ficcional de horror pode ser vista como a restauração da ordem, é possível, então considerar essa uma possível leitura para o filme. A maior parte do tempo encaramos Esther como uma criança e assistimos a ela dissimular, xingar, ameaçar, matar e cometer tentativas de homicídio, ter um comportamento lascivo etc. São diversas condutas que não correspondem ao padrão de “infância moderna ocidental” (TEBET, 2017), provocando no espectador dessa sociedade um sentimento de desconforto e angústia, típicos ao gênero de horror.

Ao fim da narrativa, descobre-se que Esther é uma mulher adulta, de 33 anos de idade assassina, violenta e diagnosticada com hipopituitarismo. Revelar estes dados, possivelmente, gera uma certa sensação de alívio. Se antes os espectadores eram levados a crer que uma criança de aparência tão inocente era perigosa, agora eles sabem que ela é “uma mulher adulta e doente”. Ou seja, um ser “anormal” e uma ameaça mais justificável, entretanto eliminada ao fim da narrativa. Restaura-se a ordem.

Porém, a sensação de desconforto própria do gênero cinematográfico, atrelada à narrativa apresentada pelo filme serve ao menos de reflexão. Por que incomoda tanto que uma criança possa se comportar de modo diferente? Que tipo de infância é essa, construída e naturalizada por nós? Ao que submetemos os corpos para aceitá-los na sociedade? Qual o limite traçado para o feminino? O que podemos aprender com Esther? Acredito que de tudo o que foi apresentado aqui podemos fazer certas apreensões. A pesquisa empreendida não faz julgamento ou defesa de uma certa infância, nem de determinada feminilidade, muito menos trata de uma exaltação à sexualidade na/da infância. Tratamos sim de investigar a infância e suas potencialidades. Não buscamos uma forma de enquadrá-la, mas de observá-la em suas infinitas possibilidades. Trata-se de apenas permitir-lhe que seja e exista.

Esther assusta por articular aquilo que é atribuído à infância, mas principalmente, por transgredir os discursos de verdades. Esther horroriza pela sexualidade que manifesta e pelos crimes os quais comete. Ela é enquadrada como um monstro, um ser anormal e patologizado, habitando e transitando entre os limites da criança e do adulto, da menina e da mulher, borrando fronteiras. Esther utiliza as imagens de infância e de feminino para subverter tais padrões. Desviando-se dos regimes e normas, através da fala, do agir, do vestir, da própria sexualidade e mesmo dos crimes que comete, Esther faz questionar as práticas discursivas que dizem o que é infância e o modo de ser criança.

## REFERÊNCIAS

AUMONT, Jacques; MARIE, Michel. **Dicionário teórico e crítico de cinema**. Tradução Eloisa Araújo Ribeiro. Campinas, SP: Papirus, 2003.

BADIOU, Alain. O cinema como experimentação filosófica. In: YOEL, Gerardo (org). **Pensar o cinema**: imagem, ética e filosofia. São Paulo: Cosac Naify, 2015, p. 31-82.

BALESTRIN, Patrícia Abel; SOARES, Rosângela. Etnografia de tela: uma aposta metodológica. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 87-109.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 4. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2018. p. 191-219.

\_\_\_\_\_. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. São Paulo: Civilização Brasileira, 2003.

**BOX OFF MOJO**. Disponível em: <<http://www.boxofficemojo.com/>>. Acesso em: 12 maio 2017.

CÁNEPA, Laura Loguercio. Expressionismo alemão. In: MASCARELLO, Fernando (Org.). **História do cinema mundial**. Campinas, SP: Papirus, 2006. p. 55-88.

CARROLL, Noël. **A filosofia do horror ou paradoxos do coração**. Tradução Roberto Leal Ferreira. Campinas, SP: Papirus, 1999.

BIOGRAFIA, bibliografia e publicações. **Mia Couto**, [2015?]. Disponível em: <<https://www.miacouto.org/biografia-bibliografia-e-premiacoes/>>. Acesso em: 01 out. 2019.

COUTO, Mia. **Estórias abensonhadas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1**: a vontade de saber. Tradução Maria Thereza da C. Albuquerque; J. A. Guilhon Albuquerque. 7. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2018.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do poder**. 6. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

\_\_\_\_\_. **Os anormais**: curso no Collège de France (1974-1975). Tradução Eduardo Brandão. 2. ed. São Paulo, SP: WMF Martins Fontes, 2010.

GIORGIO Agamben: Baruch Spinoza Chair and Professor of Philosophy at The European Graduate School / EGS. **The European Graduate School**, 2019. Disponível em: <<https://egs.edu/biography/giorgio-agamben/>>. Acesso em: 01 out. 2019.

GONZALEZ, Ed. *Jacques Tournier: whispers in a distant corridor*. **Slant Magazine**, ago., 2002. Disponível em: <<https://www.slantmagazine.com/film/jacques-tourneur-whispers-in-a-distant-corridor/>>. Acesso em: 30 set. 2019.

HOCQUENGHEM, Guy. **A contestação homossexual**. Tradução Carlos Eugênio Marcondes de Moura. São Paulo: Brasiliense, 1980.

ISABELLE Fuhrman. **IMDb**, 2019a. Disponível em: <<https://www.imdb.com/name/nm2265157/#actress>>. Acesso em: 01 out. 2019.

JAUME Collet-Serra. **IMDb**, 2019b. Disponível em: <<https://www.imdb.com/name/nm1429471/#producer>>. Acesso em: 01 out. 2019.

**JAUME COLLET-SERRA**, [2011?]. Disponível em: <<http://www.jaumecolletserra.com/>>. Acesso em: 01 out. 2019.

JULLIER, Laurent; MARIE, Michel. **Lendo as imagens do cinema**. Tradução Magda Lopes. São Paulo: Senac, 2009.

KING, Stephen. **Dança macabra: o terror no cinema e na literatura dissecado pelo mestre do gênero**. Tradução Louisa Ibãnez. 2. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013.

KOHAN, Walter O. A infância da educação: o conceito devir-criança. In: \_\_\_\_\_. **Infância, estrangeiridade e ignorância: ensaios de filosofia e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007a. p. 85-98.

\_\_\_\_\_. Da maioridade à minoridade: filosofia, experiência e afirmação da infância. In: \_\_\_\_\_. **Infância. Entre educação e filosofia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 237-262.

\_\_\_\_\_. Infância e filosofia. In: \_\_\_\_\_. **Infância, estrangeiridade e ignorância: ensaios de filosofia e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007b. p. 99-134.

KRAMER, S.; MOTTA, F.M.N. Criança. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <<http://www.gestrado.net.br/pdf/107.pdf>>. Acesso em: 17 de fev de 2019.

LARROSA, Jorge. O enigma da infância ou o que vai do impossível ao verdadeiro. In: \_\_\_\_\_. **Pedagogias profanas: danças, piruetas e mascaradas**. Tradução Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

LOURO, Guacira Lopes. Cinema e sexualidade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, jan.-jun. 2008a.

\_\_\_\_\_. **Flor de açafrão: takes, cuts, close-ups**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

\_\_\_\_\_. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

\_\_\_\_\_. Gênero e sexualidade: pedagogias do contemporâneo. **Pro-Posições**, Campinas, v. 19, n. 2, maio-ago. 2008b.

\_\_\_\_\_. O cinema como pedagogia. In: LOPES, Eliane Maria Teixeira; FILHO, Luciano Mendes de Faria; VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 5. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2011. p. 423-446.

\_\_\_\_\_. Pedagogias da sexualidade. In: \_\_\_\_\_ (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 4. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2018. p. 07-42.

MARTIN, Marcel. **A linguagem cinematográfica**. Tradução Paulo Nevez. São Paulo: Brasiliense, 2003.

MEDEIROS, Constantino Luz de. As faces de Janus: um olhar sobre a narrativa moldura como procedimento literário. **Revista Palimpsesto**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 14, jan-jun., 2012, p. 1-15.

MELO, Marcos Ribeiro de; VASCONCELOS, Michele de Freitas Faria de; BATISTA, Larissa Leite. Trans-ver o gênero e inventar a vida: infância e imaginação em “Minha vida em cor-de-rosa”. **Revista Interterritórios**, Caruaru, v.4, n.6, 2018, p. 140-153.

MESSIAS, Adriano. **Todos os monstros da Terra: bestiários do cinema e da literatura**. São Paulo: EDUC: FAPESP, 2016.

MEYER, Dagmar Estermann. A politização contemporânea da maternidade: construindo um argumento. **Revista Gênero**, Niterói, v. 6, n. 1, p. 81-104, 2. sem., 2005.

\_\_\_\_\_. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. p. 09-27.

MORUZZI, Andrea Braga. A infância como dispositivo: uma abordagem foucaultiana para pensar a educação. **Conjectura**, Caxias do Sul, v. 22, n. 2, p. 279-299, maio-ago., 2017.

\_\_\_\_\_. **A pedagogização do sexo da criança: do corpo ao dispositivo da infância**. 2012. 188 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

MULVEY, Laura. Cinema e sexualidade. In: XAVIER, Ismail (org.) **O cinema no século**. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

\_\_\_\_\_. Prazer visual e cinema narrativo. In: XAVIER, Ismail. **A experiência do cinema: antologia**. Rio de Janeiro: Graal, 1983, p. 437-453.

RIAL, Carmen. Antropologia e mídia: breve panorama das teorias de comunicação. **Antropologia em primeira mão**, Florianópolis, n. 74, p. 4-67, 2004

SANTIAGO, Flávio; FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Para além do adultocentrismo: uma outra formação docente descolonizadora é preciso. **Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados/MS, v. 5, n. 13, p. 72-85, 2015.

SCHÉRER, René. **Infantis**: Charles Fourier e a infância para além das crianças. Tradução Guilherme João de Freitas Teixeira. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SIROTA, Régine. A indeterminação das fronteiras da idade. **Perspectiva**, Florianópolis, v.25, n.1, p. 41-56, jan.-jun., 2007.

TEBET, Gabriela. Desemaranhar as linhas da infância: elementos para uma cartografia. In: ABRAMOWICZ, Anete; TEBET, Gabriela Guarnieri de C. (Orgs.) **Infância e pós-estruturalismo**. São Paulo: Porto de ideias, 2017, p. 135-156.

TYLER, Don. *Hit songs, 1900-1955: american popular music of the pre-opera rock era*. Jefferson, Carolina do Norte: McFarland and Company, 2007. Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?id=hSCfBQAAQBAJ&pg=PA219&lpg=PA219&dq=the+glory+of+love+bette+billy+hill&source=bl&ots=hYm48c-Zj3&sig=ACfU3U2X8WISGaSx0bwxjrG1-K\\_tRoHTAg&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKEwjrq7rYoLfjAhWVHLkGHVS4B3w4HhDoATAJegQICRAB#v=onepage&q=the%20glory%20of%20love%20bette%20billy%20hill&f=false](https://books.google.com.br/books?id=hSCfBQAAQBAJ&pg=PA219&lpg=PA219&dq=the+glory+of+love+bette+billy+hill&source=bl&ots=hYm48c-Zj3&sig=ACfU3U2X8WISGaSx0bwxjrG1-K_tRoHTAg&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKEwjrq7rYoLfjAhWVHLkGHVS4B3w4HhDoATAJegQICRAB#v=onepage&q=the%20glory%20of%20love%20bette%20billy%20hill&f=false)>. Acesso em: 15 de jul. de 2019.

VEIGA-NETO, Alfredo. Por que governar a infância? In: RESENDE, Haroldo (org.). **Michel Foucault**: o governo da infância. Belo Horizonte: Autêntica, 2015, p. 49-56.

WALKERDINE, Valerie. A cultura popular e a erotização das garotinhas. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 75-88, jul.-dez., 1999.

WOOD, Robin. An Introduction to the American Horror Film. In: NICHOLS, Bill. **Movie and methods**: an anthology, vol. II. Berkley/Los Angeles: University of California Press, 1985, p. 195- 219.

## FILMOGRAFIA

A ÓRFÃ. Direção: Jaume Collet-Serra. Produtores: Joel Silver; Susan Downey; Jennifer Davisson Killoran; Leonardo Di Caprio. Intérpretes: Vera Farmiga; Peter Sarsgard; Isabelle Fuhrman; CCH Pounder; Jimmy Bennett. Roteiro: David Leslie Johnson. Produtoras associadas: Dark Castle Entertainment; Appian Way, 2009. 1 DVD (122 min.), 16X9 widescreen anamórfico, son., color. Manaus: Sony DADC Brasil.